



Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Universidad del Perú. Decana de América

Facultad de Letras y Ciencias Humanas

Escuela Profesional de Comunicación Social

**La práctica radiofónica desde el proyecto “Radio con
niñas y niños del Cusco”: una herramienta pedagógica
de expresión cultural de los estudiantes**

TESIS

**Para optar el Título Profesional de Licenciada en Comunicación
Social**

AUTOR

Silvia Patricia CAMPOS CÁRDENAS

ASESOR

María Jacqueline OYARCE CRUZ

Lima, Perú

2017



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

Referencia bibliográfica

Campos, S. (2017). *La práctica radiofónica desde el proyecto “Radio con niñas y niños del Cusco”: una herramienta pedagógica de expresión cultural de los estudiantes*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Letras y Ciencias Humanas, Escuela Profesional de Comunicación Social]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.

ESCUELA PROFESIONAL DE COMUNICACIÓN SOCIAL ✓

"Año del Buen Servicio al Ciudadano"

13-266
20d

ACTA DE SUSTENTACIÓN CON TESIS

En el Salón de Grados de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas a los trece días del mes de octubre de dos mil diecisiete, siendo las 10:00 horas, con la Presidencia de la Dra. Carolina Leonor Alborno Falcón, los miembros del Jurado: Mg. Pedro Fernando Lovatón Sarco y el Lic. Benedicto Alberto Villagómez Paucar y su asesora, la Mg. María Jacqueline Oyarce Cruz, se reunieron con la finalidad de escuchar la sustentación de la Tesis titulada: LA PRÁCTICA RADIOFÓNICA DESDE EL PROYECTO "RADIO CON NIÑAS Y NIÑOS DEL CUSCO": UNA HERRAMIENTA PEDAGÓGICA DE EXPRESIÓN CULTURAL DE LOS ESTUDIANTES, que la bachiller CAMPOS CÁRDENAS SILVIA PATRICIA, ha presentado a consideración de la Escuela, para obtener el Título Profesional de Licenciada en Comunicación Social. La Presidenta del Jurado invitó a la bachiller a exponer su Tesis. Concluida la exposición la bachiller absolvió las preguntas que le formularon los miembros del jurado.

Terminada la sustentación se procedió a la calificación, resultando aprobada como Sobresaliente con la calificación de dieciocho (18).

La Presidenta manifestó que, habiéndose aprobado la sustentación, la Facultad de Letras y Ciencias Humanas recomienda a la Universidad Nacional Mayor de San Marcos el otorgamiento del Título de Licenciada en Comunicación Social a la bachiller CAMPOS CÁRDENAS SILVIA PATRICIA.

Siendo las 12:00 horas concluyó el acto de sustentación, por lo cual los miembros del Jurado, dando fe de lo actuado, firman la presente Acta de Sustentación por quintuplicado.



Mg. Pedro Fernando Lovatón Sarco

Miembro



Dra. Carolina Leonor Alborno Falcón

Miembro-Presidenta



Lic. Benedicto Alberto Villagómez

Paucar

Miembro



Mg. María Jacqueline Oyarce Cruz

Asesora

AGRADECIMIENTOS

A la Asociación Pukllasunchis, especialmente al equipo de trabajo del proyecto “Radio con Niñas y Niños de Cusco”, por la confianza y paciencia brindada para desarrollar esta investigación.

A Tania Villavicencio, Clery Iturriaga, Yanet Honor y Norma Cajigas quienes me brindaron ayuda valiosa para acercarme a los niños y niñas de forma natural y espontánea con bastante amor y respeto, además, me mostraron con mucho orgullo su labor en educación intercultural en sus respectivas escuelas. Asimismo, a los niños y niñas de las escuelas de Pillao Matao y Huacarpay por ser tan espontáneos y permitirme compartir espacios de conversa muy valiosos, por enseñarme el valor de la naturaleza viva que nos rodea.

Agradezco también a la profesora Jacqueline Oyarce por acompañar mi trabajo de investigación constantemente hasta el final, por no dejar de alentarme y exigirme.

A los amigos y amigas que conocí en Cusco, que me acogieron como parte de su familia. Agradezco especialmente a Hernán Sullca, por ayudarme con las traducciones del quechua al castellano, y por ser un gran compañero quien con mucha paciencia, confianza y esperanza me impulsa a mirar nuevos caminos.

Dedicado a:

Mis padres Rafael y Hermelinda, y mi hermano Jesús, quienes siempre impulsan mis sueños
con confianza y paciencia.

Los Sisichas, niños, adultos y ancianos, quienes con alegría me demostraron que urge abrir
nuestros corazones y reencontrarnos con nosotros mismos, pues nuestra cultura vive porque
nosotros vivimos.

*« (...) ver la cultura andina reivindicada por los propios niños con tanta alegría, verlo
reconocido y plasmado es para llorar de la emoción» Xavier Ricard Lanata.*

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	12
---------------------------	-----------

CAPÍTULO 1	16
-------------------------	-----------

PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1. Formulación del problema	16
-------------------------------------	----

1.2. Estudios previos sobre el tema problema	19
--	----

1.3. Justificación	22
--------------------------	----

1.4. Preguntas de investigación	23
---------------------------------------	----

1.5. Objetivos	24
----------------------	----

1.6. Hipótesis	24
----------------------	----

1.7. Categorías de investigación	25
--	----

1.8. Metodología	26
------------------------	----

1.8.1. Descripción de la metodología	26
--	----

1.8.2. Muestra de investigación	26
---------------------------------------	----

1.8.3. Técnicas y herramientas de investigación	28
---	----

1.8.3.1. Técnicas de observación participante	29
---	----

1.8.3.2. Técnicas de tipo grupal	32
--	----

1.8.3.3. Técnica de entrevistas	33
---------------------------------------	----

1.8.3.4. Técnica Análisis de documentos	35
---	----

1.8.3.5. Otras técnicas	35
-------------------------------	----

1.8.4. La validez de la investigación: la triangulación	36
---	----

CAPÍTULO 2	37
-------------------	----

MARCO CONCEPTUAL

2.1. Comunicación	37
--------------------------	----

2.1.1. Comunicación intercultural	39
-----------------------------------	----

2.1.2. Comunicación educativa/Educomunicación	39
---	----

2.2. Radiodifusión	39
---------------------------	----

2.2.1. La radio	40
-----------------	----

2.3. Cultura	40
---------------------	----

2.3.1. Oralidad	41
-----------------	----

2.3.2. Identidad	42
------------------	----

2.3.3. Expresión cultural	43
---------------------------	----

2.3.4. Interculturalidad	43
--------------------------	----

2.3.5. Desarrollo	44
-------------------	----

2.4. Educación	45
-----------------------	----

2.4.1. Niño y escuela	46
-----------------------	----

CAPÍTULO 3	48
-------------------	----

MARCO TEÓRICO

3.1. La comunicación: proceso humano y social	48
--	----

3.1.1. El proceso de comunicación y sus elementos	49
---	----

3.1.2. Formas de comunicación	52
-------------------------------	----

3.1.2.1. La comunicación oral y escrita	52
---	----

3.1.2.2. La comunicación iconográfica y gesto-espacial-sonora	52
---	----

3.1.2.3. La comunicación mediática	52
------------------------------------	----

3.1.3. Funciones de la comunicación	53
-------------------------------------	----

3.1.4. Factores que intervienen en el proceso de comunicación	54
3.1.4.1. Contextos y lógicas culturales	54
3.1.4.2. El lenguaje y la lengua	55
3.2. La comunicación y la cultura	57
3.2.1. Las mediaciones en el proceso de comunicación	59
3.2.1.1. Apropriación de los medios de comunicación	62
3.3. La interculturalidad: relaciones y aprendizajes entre culturas	64
3.3.1. Conflicto y diálogo intercultural	65
3.3.2. La identidad en la diversidad	67
3.3.2.1. El ocultamiento y flote de la identidad	69
3.3.2.2. La identidad en los procesos de migración	70
3.3.3. La comunicación intercultural para el reconocimiento del otro	72
3.3.3.1. Herramientas contra la invisibilización de las culturas	74
3.4. Educación y comunicación	76
3.4.1. Prácticas comunicativas y tipos de educación	77
3.4.2. Saberes y aprendizajes	79
3.4.3. Herramientas de aprendizaje	84
3.4.4. Propuesta teórica de Educomunicación	85
3.4.4.1. La educomunicación para el diálogo y reconocimiento	87
3.5. Los medios de comunicación en la escuela	88
3.5.1. Interacción con los medios de comunicación en la escuela	91
3.6. Radiodifusión y educación	92
3.6.1. La radio: «un espacio de construcción social»	92
3.6.2. La práctica radiofónica en contextos de diversidad cultural	95
3.6.3. El lenguaje de la radio	97

3.6.4. La radio en la escuela	99
3.6.5. La radio en la escuela andina	103
3.6.5.1. La escuela andina	103
3.6.5.2. La práctica radiofónica en la escuela andina	105
3.6.5.3. Apropiación radiofónica en la escuela andina	105
 CAPÍTULO 4	 108
SOBRE EL PROYECTO «RADIO CON NIÑAS Y NIÑOS DEL	
CUSCO» Y LAS ESCUELAS PROTAGONISTAS	
 4.1. Contexto de partida	 108
4.1.1. El departamento del Cusco	108
 4.2. El proyecto «Radio con Niñas y Niños del Cusco»	 109
4.2.1. Origen y justificación	110
4.2.2. Alcance	112
4.2.3. Estrategias metodológicas	112
4.2.3.1. Los programas radiales elaborados en las escuelas	114
4.2.3.2. Programas radiales elaborados en el Centro de Comunicaciones	115
4.2.4. Etapas y paradigmas en la evolución del Proyecto	117
 4.3. Escuelas protagonistas	 117
 4.3.1. Institución Educativa «Virgen del Carmen»	 118
4.3.1.1. Contexto espacial	118
4.3.1.2. Caracterización de la escuela	120
 4.3.2. Institución Educativa «Tierra de Niños. Vida en Mis Manos»	 122
4.3.2.1. Contexto espacial	122
4.3.2.2. Caracterización de la escuela	124

4.3.3. Proceso de producción radiofónica en las escuelas protagonistas	127
4.3.3.1. Etapas	127
4.3.3.1.1. Coordinaciones interinstitucionales	128
4.3.3.1.2. Elección del tema de grabación	128
4.3.3.1.3. Investigación del tema a grabar	130
4.3.3.1.4. Reunión y elaboración de recursos	131
4.3.3.1.5. Ensayo y retroalimentación	132
4.3.3.1.6. Grabación del programa radiofónico	133
4.3.3.1.7. Limpieza y edición del programa radiofónico	134
4.3.3.1.8. Emisión y escucha del programa radiofónico	135

CAPÍTULO 5

137

RESULTADOS: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LAS PARTICIPACIONES DE LOS ESTUDIANTES EN LA PRODUCCION RADIOFÓNICA PARA LA EXPRESIÓN CULTURAL

5.1. Nuevos modos de hacer radio en la escuela	137
5.2. Estructura de los programas en las escuelas	139
5.3. Sobre los temas y contenidos de los programas	141
5.3.1. Los marcos de referencia como puntos de partida	141
5.3.2. Conflicto y diálogo en la elección del tema	144
5.3.3. Conflicto y diálogo en la elección del idioma	150
5.3.4. Fuentes de información para la construcción de programas	154
5.4. La gestión de los recursos de la radio en la escuela	156
5.4.1. La voz propia	156

5.4.2. Los efectos sonoros	158
5.4.3. La música	165
5.5. Sobre los géneros y formatos radiofónicos	167
5.6. Sobre el uso de guiones radiales	169
5.7. Narrar para la radio desde la cultura oral	174
5.8. Los espacios simbólicos	177
5.9. Construcción colectiva de los programas de radio	181
5.9.1. Conflictos en la construcción colectiva de programas de radio	185
5.9.1.1. Los intereses pedagógicos vs la expresión de los pueblos	185
5.9.1.2. Las fuentes de información ignoradas	187
5.10. Reconocimiento, vínculo y conexión	189
5.10.1. Presentaciones, saludos y comentarios en el programa de radio	191
5.10.2. Otros sentidos que adquiere la práctica radiofónica	196
5.11. Escucha de los programas radiales hechos en la escuela	198
5.12. El miedo de decir y escuchar las voces propias	202
5.13. Transformación de la escuela desde la práctica radiofónica	205
5.14. Nuevos horizontes: la continuación de la práctica radiofónica en la escuela	210
 CAPÍTULO 6	 214
CONCLUSIONES	214
RECOMENDACIONES	218
BIBLIOGRAFÍA	221
 ANEXOS	 229

ANEXO 1: Fichas de observación y registro N° 1	229
ANEXO 2: Fichas de observación y registro N° 2	230
ANEXO 3: Fichas de observación y registro N° 3	232
ANEXO 4: <i>Focus group</i> dirigido a niños y niñas	233
ANEXO 5: Entrevista a profundidad semiestructurada a profesores	235
ANEXO 6: Entrevistas grupales semiestructuradas a niños y niñas	239
 ANEXO DE TABLAS	 241
 ANEXO DE GRÁFICOS	 246
 ANEXO DE FOTOGRAFÍAS	 250
Fotografías registradas en la escuela «Tierra de Niños. Vida en Mis Manos» en Huacarpay	250
Fotografías registradas en la escuela «Virgen del Carmen» en Pillao Matao	257
 ANEXO DE ARCHIVO DIGITAL	 267
CD del programa <u>Siembra de papa en Sierra Bella</u> , realizado el 2013 en la escuela «Tierra de Niños. Vida en Mis Manos» en Huacarpay	267
CD del programa radial <u>Carnavales de Challabamba</u> , realizado el 2013 en la escuela «Virgen del Carmen» en Pillao Matao	268

INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene por objetivo describir el uso del medio radiofónico como una herramienta pedagógica que propicia la expresión cultural de los niños y niñas en dos escuelas públicas de educación primaria de la región de Cusco; asimismo, se pretende explorar sobre los modos cómo los sujetos se están apropiando de este medio para hacer circular sus propios discursos dentro y fuera de sus escuelas.

Las escuelas que formaron parte de esta investigación se encuentran en la región Cusco, estas son: I.E. N° 51037 «Virgen del Carmen», ubicada en la comunidad Pillao Matao, provincia de Cusco, y la I.E. N° 50482 «Tierra de Niños Vida en Mis Manos» en la comunidad Huacarpay, provincia de Quispicanchis, de las cuales participaron niñas y niños de 4to y 5to grados de primaria de la escuela de Pillao Matao, y los niños de 1ero a 6to grados de la escuela de Huacarpay. Se eligieron ambas escuelas ya que los contextos donde desarrollan sus actividades y la población a la que atienden y con la que conviven poseen características culturales y sociales significativas algunas veces comunes, cada una con sus particularidades que, analizadas desde sus interacciones, nos acercan a comprender y caracterizar más minuciosamente los modos de apropiación del medio radial en contextos socioculturales muy ricos en diversidad.

En ambas instituciones en la actualidad se producen programas de radio llamados *Sisichakunaq Pukllaynin* en el marco de un proyecto educativo denominado *Radio con Niñas y Niños del Cusco* que promueve la Asociación Pukllasunchis en dicha región desde el año 2003 hasta la actualidad. Es ahí donde se realizó este estudio.

Es una investigación exploratoria de tipo descriptiva con enfoque cualitativo y de carácter aplicativo. Se participó directamente en todo el proceso de producción de programas radiales *Sisichakunaq Pukllaynin* elaborados en las instituciones educativas que se presentan como parte de esta investigación, también se recogió testimonios de los actores participantes, entre ellos niños, niñas, docentes, padres de familia y otros. Se observó y compartió sesiones de clase y otras actividades pedagógicas en cada escuela.

Todo el proceso de producción de los programas radiales elaborados por los estudiantes fue el principal motivo de análisis y reflexión de este trabajo ya que se pretende conocer, exponer y explicar las dinámicas que los sujetos experimentan en la interacción con el medio radial, de acuerdo a sus contextos sociales y culturales, la apropiación del mismo a través de la práctica y expresión libre de sus universos simbólicos, también la influencia (desde la práctica radiofónica) sobre el fortalecimiento de la identidad cultural y el diálogo intercultural.

Se pretende que este documento fomente el interés de investigadores en el estudio de las nuevas potencialidades del medio radiofónico y las diversas prácticas educomunicativas impulsadas en todo nuestro país, a veces, de manera silenciosa pero con mucho valor que consideramos importante ser expuesto y compartido. Porque la radio aún continúa vigente constituyéndose como principal y único medio de comunicación en muchos pueblos que conforman nuestro territorio.

Esta tesis se compone de 6 capítulos:

En el capítulo 1 se presenta el planteamiento de la investigación. Se considera la formulación del problema, los estudios previos sobre el tema problema, también la justificación, preguntas, objetivos, hipótesis y categorías de la investigación, así mismo, se incluye la metodología utilizada.

En el capítulo 2 se presenta el marco conceptual que incluye el desarrollo de conceptos de cada una de las categorías consideradas relevantes y orientadoras para esta investigación.

En el capítulo 3 se exponen los fundamentos teóricos que sustentan esta tesis, los cuales están organizados en ejes principales interrelacionados entre sí: comunicación, radiodifusión, cultura y educación.

En el capítulo 4 se describe el proyecto “Radio con Niñas y Niños del Cusco” (origen, justificación, alcance, estrategias metodológicas, etc.), a los niños y niñas de los grados de 1ero a 6to de la escuela de la comunidad Huacarpay y de los grados 4to y 5to de la escuela de la comunidad Pillao Matao, quienes participan en dicho proyecto. Asimismo se describe de manera sintetizada del desarrollo del proceso de producción de los programas *Sisichakunaq Pukllaynin* elaborados por los estudiantes a modo de facilitar la comprensión sobre la dinámica de trabajo que en cada escuela participante se experimenta.

En el capítulo 5, se presenta los resultados que consisten en el análisis y reflexión de manera detallada del proceso de producción radiofónica a partir de los testimonios y

participaciones de los estudiantes, los cuales se obtuvo tras la aplicación de las fichas de observación, guías de entrevistas, apuntes, entre otros.

Finalmente, en el capítulo 6, se expone las conclusiones obtenidas a partir del análisis y reflexión sobre la experiencia de producción radiofónica en la cual participaron niños y niñas de los grados de 1ero a 6to de la escuela de la comunidad Huacarpay y de los grados 4to y 5to de la escuela de la comunidad Pillao Matao. También, se incluye recomendaciones.

Además, en la parte final de este documento, se incluye la bibliografía citada, y otras fuentes de información a las cuales se recurrió durante el proceso de investigación, anexos que contienen las herramientas utilizadas, fotografías, tablas y otros gráficos. También se puede encontrar en este documento dos CD, los cuales contienen los audios de los programas de radio que elaboraron los niños y niñas de las escuelas que formaron parte de este estudio.

CAPÍTULO 1

PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1. Formulación del problema

El contexto de diversidad cultural, que caracteriza al Perú, es motivo de orgullo, pero, a la vez, demanda grandes retos, uno de ellos es la construcción de puentes para posibilitar el diálogo intercultural en iguales condiciones y sin exclusión.

Las culturas que conforman el territorio peruano son poseedoras de gran sabiduría que han heredado de generación en generación y comprenden saberes y prácticas que configuran sus imaginarios, relaciones sociales, políticas, económicas, asimismo, configuran su identidad frente a otras culturas.

Sin embargo, la invisibilización de las culturas, por parte de un grupo social dominante, se torna preocupante y, en este contexto, la comunicación mediada cobra importante relevancia para la supervivencia, socialización y reelaboración de las culturas en la modernidad, pues a través de los medios de comunicación se construyen realidades y modos de significar, vincular y ritualizar el mundo de la vida (Rincón, 2006).

Empero, los medios de comunicación casi no incluyen contenidos que promueven el conocimiento de otras culturas, sus prácticas y saberes, sus modos de ver y entender el mundo. Esto se debe básicamente a la poca audiencia que estos contenidos generan y a las agendas ya establecidas que excluyen este tipo de información, y con todo esto excluyen también al grupo mismo.

En este contexto, a pesar de las dificultades y contradicciones, los pueblos se han ido apropiando, hace ya varios años atrás, de los medios de comunicación desde sus propios modos y prácticas comunicativas y a través de estos comunican sus propios discursos en busca de legitimización y representación social mediante el uso del medio radial, sobre todo, en el caso peruano. Es ahí donde los medios de comunicación dejan de ser observados como instrumentos de dominación para convertirse en espacios de acción contra-hegemónica, como sostiene Martín Barbero (2001).

El uso del medio radiofónico, específicamente, ha significado para los pueblos una herramienta estratégica para lograr su propio desarrollo, permitiéndoles contar con espacios desde donde construir nuevos sentidos, significados y realidades, posibilitando encuentros y diálogos más democráticos desde sus propios contextos socioculturales, y ejercer sus capacidades como actores transcendentales de cambio social. Así en el Perú existen muchas experiencias sobre el uso del medio radial que hacen hombres, mujeres y niños en los barrios populares, en el campo, en las escuelas, etc.

Esta investigación se enfoca básicamente en revisar una experiencia educativa específica denominada *Radio con niñas y niños del Cusco*, proyecto educativo que funciona desde el año 2003, impulsada por la Asociación Pukllasunchis, y que ha encontrado en el uso de la radio un pretexto para transformar la escuela, y a su vez está haciendo posible visibilizar nuevas relaciones y conexiones fundamentales entre la radiodifusión, la cultura y la educación.

En dicho caso específico, niños y niñas, de dos escuelas rurales de las comunidades de Pillao Matao y Huacarpay¹, que forman parte de este Proyecto educativo, participan acompañados de sus profesoras, quienes han iniciado el proceso de producción de los programas radiales, denominados *Sisichakunaq Pukllaynin*², motivando a sus alumnos y alumnas a involucrarse activamente. Los niños y niñas incorporan, desde su participación, sus propias lógicas y códigos, lo cual permite promover la circulación y difusión, a nivel regional, de sus saberes y prácticas comunales. En este quehacer los participantes afirman su cultura a través de la recreación de sus tradiciones, además, se convierten en actores que promueven la construcción de la ciudadanía intercultural.

Al respecto cabe preguntarse, ¿cómo el uso del medio radiofónico se constituye en una herramienta que propicia la expresión cultural de niños y niñas en el contexto escolar?, ¿cómo se desarrolla el proceso de producción radiofónica de los programas *Sisichakunaq Pukllaynin* en el cual participan estudiantes de educación primaria?, y ¿qué relación establecen con el medio radiofónico, a través de su participación en la producción de los programas *Sisichakunaq Pukllaynin*, los niños y niñas involucrados en este proyecto educativo?

Es por eso que, como parte de esta investigación, se ha analizado el proceso de producción radiofónica, las relaciones que establecen los participantes con el medio en dicho proceso, asimismo, la influencia y potencialidad de la radiodifusión como medio de expresión cultural de los pueblos a través de la participación de niños y niñas de educación primaria, quienes promueven del diálogo intercultural entre comunidades

¹ Las escuelas de Pillao Matao y Huacarpay fueron seleccionadas para ser parte de esta investigación por motivos que se exponen más adelante en la descripción de la metodología de esta investigación.

² *Sisichakunaq pukllaynin* en lengua quechua significa *el juego de las hormiguitas*.

rurales ya que los estudiantes, desde sus escuelas, en las comunidades de Pillao Matao y Huacarpay, se han convertido en actores protagonistas que hacen uso de la palabra en quechua para difundir y revalorar su cultura a través de su propia participación en el proyecto *Radio con Niñas y Niños del Cusco*.

1.2. Estudios previos sobre el tema problema

Las investigaciones sobre el uso de medios de comunicación en el ámbito educativo, en muchos casos, han estado vinculadas a los efectos perjudiciales que supuestamente estos producirían en los emisores, o relacionadas a la efectividad que los mismos puedan tener en el logro de aprendizajes formales dentro de la escuela.

Sin embargo, existen pocas investigaciones donde se aborde el estudio de los medios de comunicación, específicamente de la radio, en relación con los contextos y situaciones socioculturales en los cuales tienen lugar las interacciones emisores-receptores, y en este caso, específicamente vinculados a la población infantil de las escuelas. A pesar de lo expuesto sí se registran, sobretodo en Latinoamérica, estudios de este tipo relacionados a otros grupos poblacionales que resulta importante mencionar.

En el caso peruano, se revisó la tesis de licenciatura *Radio comunitaria: alternativa de comunicación y desarrollo en el distrito de San Martín de Porres de Lima Metropolitana* presentada por Soledad Amelia Sabrera Ortiz en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos el año 2002. En dicha investigación se da a conocer la trascendencia que ha tenido la radio comunitaria en el distrito de San Martín de Porres

donde las mujeres migrantes y trabajadoras, en un mercado de la zona, la utilizan como medio de expresión propia. De esta investigación, la autora concluye:

Los comerciantes hacen uso del medio radial, como una herramienta de identificación, como el gusto que los caracteriza, para compenetrarse y salvarse el hondo anonimato al que la ciudad los expone muchas veces. Son los migrantes de ayer que buscan alcanzar niveles de presencia como actores sociales identificando. Crean o adaptan mecanismos que los permiten ingresar como miembros activos en el quehacer social. (Sabrera, 2002, p. 118)

Así mismo, se consultó el libro *Memorias e historias. Radio y poder en el altiplano peruano*, de la autora Jacqueline Oyarce Cruz, en la cual se aborda la influencia de la radio en la evolución espacio temporal del pueblo aymara, en relación a esto se analiza el caso de la muerte del alcalde de Ilave-Puno, que fue asesinado por la propia población el año 2004 (Oyarce, 2013).

A raíz de esta investigación Oyarce Cruz concluye que el uso y apropiación del medio radiofónico, desde la expresión libre del pueblo aymara, contribuye significativamente en los procesos de afirmación, configuración y reconfiguración de identidad de la población aymara a través de la expresión libre de sus propios protagonistas.

La actividad de radiodifusión se ha convertido en necesaria para configurar y reconfigurar una identidad a partir de la puesta en circulación de sus propios mensajes, de sus expresiones culturales, de su problemática local tanto rural como citadina. El aymara encontró en este medio una posibilidad para viabilizar su mensaje en lengua propia. (Oyarce, 2013, p. 37)

Otro estudio relacionado a este tema de investigación es libro *Los niños como audiencias. Investigación sobre recepción de medios*, estudio realizado en Colombia por Maritza López de la Roche, Jesús Martín Barbero, Amanda Rueda y Stella Valencia. En dicho texto se explora las relaciones que establecen niños colombianos, de dos ámbitos

socioculturales distintos, con los medios de comunicación e indaga sobre la influencia de estos en la construcción de imaginarios sobre familia, ciudad, país y mundo (López, Martín Barbero, Rueda, & Valencia, 2001).

Desde este abordaje los autores llegan a la conclusión que los niños, reconocidos como receptores activos, procesan los mensajes de los medios de comunicación a través de complejas interacciones donde el contexto sociocultural y las experiencias vividas son trascendentales:

Las tres percepciones enumeradas -la opulencia, el conflicto, relativizado y la vivencia del sufrimiento narrado por las ficciones- son elementos para plantear de nuevo la centralidad que tienen instancias como la familia, o una determinada «comunidad de apropiación», en darle forma a la lectura que hacen los niños desde la televisión. Porque ninguna de estas tres «interpretaciones» podría adjudicarse a rasgos inmanentes a los textos televisivos, sino a elaboraciones que formulan los niños desde su lugar social, desde las mediaciones de su propia experiencia familiar de carencias o lujo, de climas afectivos llenos de conflicto o formas pacíficas de resolverlo, y de experiencias vitales de sufrimiento o ausencia de él. (López et al., 2001, p. 58)

Finalmente en el libro *TRANSFORMAR. Tras las huellas de la voz de los K'iches*, texto publicado por la Asociación Americana de Educación Radiofónica (ALER) y la Asociación Mundial de Radios Comunitarias América Latina y Caribe (AMARC ALC), se expone básicamente la experiencia radiofónica de la emisora Nawal que transmite su programación en lengua K'iche a la población Maya, que habita una parte de Guatemala, con el fin de compartir experiencia y sabiduría que poseen los habitantes de este lugar y, a través de esto, contribuir en la construcción de una nación desde sus prácticas culturales (ALER & AMARC ALC, 2009).

Se concluye de esta investigación que la práctica radiofónica es además práctica política, pues, a través del uso de la radio, los grupos excluidos se expresan libremente desde sus propias experiencias y concepciones de vida, lo cual influye en el fortalecimiento de la identidad cultural.

Aprendimos con los hombres y mujeres de Nawal que incidir desde la comunicación significa afectar la cultura. Es allí donde se encuentra la esencia de los cambios que debemos y queremos realizar.

Radio *Nawal* promueve valores y una misión del mundo propios de su cultura, incrementando el sentido de pertenencia y autoestima de un pueblo que fue diezmado y violentado. Este contexto le obliga a conectarse con la realidad de sus audiencias, a impulsar el desarrollo de los indígenas k'iche, de difundir sus creencias y costumbres. Esta acción comunicativa es un acto político que los visualiza y les devuelve el derecho de aportar a la construcción de la nación desde lo que son. (ALER & AMARC ALC, 2009, p. 27)

1.3. Justificación

Ante el problema de homogenización de la cultura que está propiciando el avance de la tecnología, y específicamente del internet, en los países en desarrollo, se hace necesario ampliar la mirada para redescubrir nuevas potencialidades del medio de comunicación radial que, insertada en la escuela y en constante diálogo con el contexto de diversidad cultural, está propiciando diversos modos de afirmación de la identidad cultural mediante la apropiación de los medios por los sujetos quienes a través de su palabra hacen circular sus propios mensajes.

Esta investigación, por lo tanto, pretende constituir un referente para la reflexión sobre las potencialidades e influencias de la comunicación radiofónica en las interacciones socioculturales de niños y niñas; asimismo, en la consideración sobre nuevos modos y

lógicas de apropiación del medio radiofónico desde la escuela, y las relaciones que se están propiciando en el ámbito pedagógico, cultural y comunicacional.

También se busca contribuir en la orientación de nuevas propuestas educomunicativas y/o culturales que involucren el uso y apropiación de los medios masivos de comunicación en espacios culturalmente diversos con el fin de colaborar en la construcción de una verdadera ciudadanía intercultural, que considere los diversos modos de comprensión y expresión del mundo.

1.4. Preguntas de investigación

- 1) ¿Cómo el uso del medio radiofónico se constituye en una herramienta que propicia la expresión cultural de los niños y niñas de los grados de 1ero a 6to de la escuela de la comunidad Huacarpay y de los grados 4to y 5to de la escuela de la comunidad Pillao Matao?
- 2) ¿Cómo se desarrolla el proceso de producción radiofónica de los programas Sisichakunaq Pukllaynin realizado por los niños y niñas de los grados de 1ero a 6to de la escuela de la comunidad Huacarpay y de los grados 4to y 5to de la escuela de la comunidad Pillao Matao?
- 3) ¿Qué relación establecen con el medio radiofónico, a través de su participación en la producción de los programas sisichakunaq pukllaynin, los niños y niñas de los grados de 1ero a 6to de la escuela de la comunidad Huacarpay y de los grados 4to y 5to de la escuela de la comunidad Pillao Matao?

1.5. Objetivos

- 1) Describir cómo el uso del medio radiofónico se constituye en una herramienta pedagógica que propicia la expresión cultural, de niños y niñas de los grados de 1ero a 6to de la escuela de la comunidad Huacarpay y de los grados 4to y 5to de la escuela de la comunidad Pillao Matao.
- 2) Describir y analizar el proceso de producción radiofónica de los programas *Sisichakunaq Pukllaynin* realizado por los niños y niñas de los grados de 1ero a 6to de la escuela de la comunidad Huacarpay y de los grados 4to y 5to de la escuela de la comunidad Pillao Matao
- 3) Describir la relación que establecen con el medio radiofónico, a través de su participación en la producción de los programas *Sisichakunaq pukllaynin*, los niños y niñas de los grados de 1ero a 6to de la escuela de la comunidad Huacarpay y de los grados 4to y 5to de la escuela de la comunidad Pillao Matao. .

1.6. Hipótesis

- 1) El uso del medio radiofónico se constituye en una herramienta pedagógica que propicia la expresión cultural a través de la participación directa de niños y niñas de los grados de 1ero a 6to de la escuela de la comunidad Huacarpay y de los grados 4to y 5to de la escuela de la comunidad Pillao Matao.

- 2) El proceso de producción radiofónica de los programas *Sisihakunaq Pukllaynin* se desarrolla de acuerdo al marco de referencia cultural de los niños y niñas de los grados de 1ero a 6to de la escuela de la comunidad Huacarpay y de los grados 4to y 5to de la escuela de la comunidad Pillao Matao.
- 3) Los niños y niñas de los grados de 1ero a 6to de la escuela de la comunidad Huacarpay y de los grados 4to y 5to de la escuela de la comunidad Pillao Matao se apropian del medio radiofónico, haciendo circular sus mensajes desde sus intereses y sus lógicas culturales.

1.7. Categorías de investigación

Aunque este es un estudio que se enmarca en el ámbito de la comunicación, no deja de estar estrechamente vinculada a otros campos de estudio como la antropología, filosofía, educación, entre otros. Por eso, los conceptos o categorías de investigación, sobre los cuales se sostiene esta investigación y que sirvieron para un mejor entendimiento de la realidad estudiada, son los siguientes:

- ☐ Comunicación
- ☐ Comunicación intercultural
- ☐ Educomunicación/Comunicación educativa
- ☐ Radiodifusión
- ☐ Educación/escuela
- ☐ Niño/niñez
- ☐ Oralidad

- ❑ Cultura
- ❑ Identidad
- ❑ Expresión cultural
- ❑ Interculturalidad
- ❑ Desarrollo

1.8. Metodología

1.8.1. Descripción de la metodología

El presente trabajo es una investigación exploratoria de tipo descriptiva, de enfoque cualitativo y carácter aplicativo, por lo tanto, requirió de acompañar y observar las acciones desarrolladas durante el año 2013 por el equipo de trabajo del Proyecto *Radio con Niñas y Niños del Cusco*³ que, junto a la participación de niños, niñas y docentes de dos escuelas públicas del Cusco, produjeron programas radiales interculturales llamados *Sisichakunaq Pukllaynin*⁴. Fue precisamente el desarrollo del proceso de producción de dichos programas radiales motivo de observación y reflexión de esta investigación.

1.8.2. Muestra de investigación

Las escuelas públicas que formaron parte de esta investigación fueron dos, la Institución Educativa N° 51037 «Virgen del Carmen» ubicada en la comunidad Pillao Matao, distrito de San Jerónimo, provincia de Cusco, muy cerca de la ciudad cusqueña; y la Institución Educativa N° 50482 «Tierra de Niños Vida en Mis Manos», en la comunidad de Huacarpay, distrito de Lucre, provincia de Quispicanchis, a las afueras de

³ *Radio con Niñas y niños del Cusco* es un proyecto educativo promovido por la Asociación Pukllasunchis en Cusco.

⁴ Como se señaló anteriormente, *Sisichakunaq Pukllaynin* son dos términos quechuas que significan en esta lengua *el juego de las hormiguitas*.

la ciudad. Ambas escuelas de nivel primario, y reconocidas como rurales por el ministerio de Educación.

De la primera escuela, en Pillao Matao, participaron 35 alumnos de 4to y 5to grado, y de la escuela de Huacarpay participaron 23 alumnos de 1ero a 6to grado. Entonces en total se contó con la participación total de 58 estudiantes⁵. Cabe resaltar que esta muestra es representativa ya que al tratarse de una investigación cualitativa la tendencia es el estudio de microprocesos mediante el cual se pretende llegar a interpretaciones más profundas mostrándolos de esta manera en su complejidad y dinamicidad (Orozco & Gónzales, 2012).

Del grupo de estudiantes elegido para la muestra, se decidió observar sus participaciones en el proceso de elaboración de tres programas radiales *Sisichakunaq Pukllaynin*: dos programas en la escuela de Huacarpay y un programa en la escuela de Pillao Matao. Cabe recalcar que durante un año se producen solo dos programas en cada escuela. Estas producciones fueron elaboradas entre los meses de abril y julio del 2013 en cada escuela con el acompañamiento de las profesoras y el equipo de trabajo del proyecto *Radio con Niñas y Niños del Cusco*⁶. Dichas producciones fueron transmitidas por dos emisoras comerciales de Cusco: Radio Santa Mónica y Radio Inti Raymi.

Por ese motivo, se acompañó, haciendo uso de guías de observación, en todas las actividades que involucró el proceso de producción radiofónica en las escuelas

⁵ Para mayor detalle sobre las cantidades respectivas de estudiantes participantes por escuela y grados, ver TABLA 1 en la sección Anexos de Tablas.

⁶ Respecto a la cantidad de programas *Sisichakunaq Pukllaynin* elaborados en cada escuela y la temática de los mismos, se puede revisar la TABLA 2 en la sección Anexos de Tablas.

mencionadas y en las oficinas del Proyecto durante un año, entre marzo del 2013 y diciembre del mismo año.

Se eligieron ambas instituciones educativas ya que los contextos donde se desarrollan sus actividades y la población a la que atienden, y con la cual conviven, poseen características significativas, algunas veces comunes, pero cada una con sus particularidades. Los niños y niñas de ambas escuelas se caracterizan por ser, casi en su totalidad, población migrante, en consecuencia sus referentes culturales e imaginarios diversos se manifiestan generando encuentros y desencuentros en su convivencia escolar diaria; asimismo, el ámbito donde se ubican las escuelas y alrededores son lugares donde la práctica discriminatoria por motivo de origen cultural está presente en el día a día.

Por lo expuesto, se considera importante el acercamiento y comprensión de estas poblaciones en el marco de sus propios contextos socioculturales que analizados desde sus interacciones nos acercan a comprender y caracterizar más minuciosamente los modos de apropiación del medio radial en espacios muy ricos en diversidad.

1.8.3. Técnicas y herramientas de investigación

Para la recolección de información requerida por esta investigación cualitativa se decidió utilizar técnicas y herramientas similares en cada escuela participante (Institución Educativa N°51037 «Virgen del Carmen» e Institución Educativa N° 50482

«Tierra de Niños Vida en Mis Manos»). A continuación se exponen las técnicas y herramientas utilizadas en cada escuela.⁷

1.8.3.1. Técnicas de observación participante

Se eligió esta técnica porque supone un ejercicio interaccional-estratégico que permite acercarse al sujeto en su mismo contexto social y cultural, asimismo requiere un grado alto de empatía de tal manera que la información recibida sea resultado de confianza (Loayza, 2011).

En consecuencia se decidió observar momentos claves del proceso de producción de programas radiales *Sisichakunaq Pukllaynin* en los cuales colaboraron niñas y niños de ambas escuelas en el marco del proyecto *Radio con Niñas y Niños de Cusco*.

Entonces, se analizó las características de las dinámicas de trabajo con los docentes, niños y niñas, especialmente en tres momentos claves del proceso de producción radiofónico:

- 1) Coordinaciones y ensayos previos a la grabación del programa radial.
- 2) Día de grabación del programa radial.
- 3) Recepción o escucha del programa radial en las escuelas.

Para todos los casos, se diseñaron fichas de observación.

⁷ Ver TABLA 3, ubicada en la sección de Anexos de Tablas.

En adelante se mencionará al proyecto *Radio con Niñas y Niños del Cusco* con solamente el término Proyecto o Proyecto Radio.

❖ **Observación de ensayos previos a la grabación de programa radial en la escuela**

Se utilizó una ficha de observación⁸ para registrar detalladamente las coordinaciones previas entre niños/as y profesoras de la Institución Educativa N° 51037 «Virgen del Carmen». Estas coordinaciones consistieron sobretudo en la elección del tema sobre el cual se trataría el programa de radio, los roles y responsabilidades que los y las estudiantes y docentes asumirían.

Las fichas de observación fueron utilizadas y rellenas en aproximadamente tres visitas a cada escuela, cada una de estas visitas se realizó durante cinco horas, cabe recordar que durante el año se produjeron tres programas *Sisichakunaq Pukllaynin*.

Gracias a la confianza de las profesoras y de los estudiantes se logró desarrollar esta actividad en un ambiente libre de tensión.

❖ **Observación de grabación de programa radial en la escuela**

Después de las coordinaciones previas, en ambas escuelas se continuó con la grabación de los programas *Sisichakunaq Pukllaynin* que los niños y niñas habían diseñado, para esto fueron visitados por parte del equipo de trabajo del Proyecto. La grabación de cada programa duró aproximadamente cuatro horas, tiempo que fue empleado para completar

⁸ Ver ANEXO 1

las fichas de observación en cada institución educativa con el fin de registrar todas las acciones y reacciones de los niños, docentes y facilitadores.⁹

❖ **Observación de la recepción de programas radiales elaborado en la escuela**

Finalmente los programas radiales, que los niños/as produjeron en sus escuelas, fueron transmitidas por las radios Santa Mónica e Inti Raymi, las cuales tienen alcance regional en Cusco. La información sobre la fecha de emisión fue proporcionada a las profesoras, por el equipo de trabajo del Proyecto, y de acuerdo a esto decidieron que sus producciones radiofónicas sean escuchadas junto a los estudiantes el mismo día de la transmisión en vivo por onda radial.

A través de una ficha de observación¹⁰, en cada escuela, se registró las acciones y reacciones de los participantes durante la escucha del producto radiofónico.

En todos los casos, la información registrada en las fichas de observación fueron obtenidas de manera directa y en el momento de los hechos, pero cabe recalcar que en ningún momento la investigadora intervino en las actividades desarrolladas por los estudiantes y docentes en las diversas situaciones ya que la intención de la aplicación de estas herramientas fue registrar hechos reales y espontáneos.

También se registró en audio y video los tres momentos principales del proceso de producción radiofónica, mencionados anteriormente, con el fin de revisar detalladamente los diálogos y comportamientos particulares de los niños/as y docentes;

⁹ Ver **ANEXO 2**

¹⁰ Ver **ANEXO 3**

y, de esta manera, complementar el llenado de las fichas de observación con información más detallada.

1.8.3.2. Técnicas de tipo grupal

❖ *Focus Group* en aula con niños/as

Se realizó un *focus group*, diseñada a modo de sesión de clases, que consistió en conversar directamente con los niños acerca de sus experiencias de participación en el Proyecto, sus opiniones, sentimientos, actitudes y nuevos conocimientos, experimentados en el proceso de producción radiofónica. Con ese fin se diseñó una guía¹¹ que contiene preguntas clasificadas en temas y subtemas.

En la escuela «Virgen del Carmen», ubicada en la comunidad de Pillao Matao, se realizó la sesión de clases con los niños/as de 4to y 5to grados en dos momentos distintos. En la escuela «Tierra de Niños Vida en Mis Manos» se desarrolló esta actividad con los niños/as de los grados 4to, 5to y 6to. En ambos casos también se grabó en audio la sesión de clase y se reunió dibujos, realizados por los alumnos, vinculados a la experiencia radiofónica.

Cabe resaltar que si bien se logró reunir información valiosa, a través de esta técnica, lo que no se logró fue profundizar sobre los discursos de los estudiantes ya que la cantidad de niños en el aula era grande, por eso se decidió utilizar la técnica de entrevista que complementaría la información reunida.

¹¹ Ver ANEXO 4

1.8.3.3. Técnica de entrevistas

Las entrevistas son muy usadas en las investigaciones de tipo cualitativa y consisten en realizar una serie de preguntas a los sujetos colaboradores. En este caso el lenguaje y discurso de los entrevistados demanda mucha atención de parte del investigador ya que a través del uso correcto de las fichas de entrevista se intentará «adentrarse en los motivos y representaciones de los individuos» (Orozco & Gónzales, 2012, p. 154).

❖ Entrevista a profundidad semiestructurada a profesoras responsables

Se optó por utilizar esta técnica ya que son las profesoras quienes propician y colaboran con la organización del proceso de producción de los programas radiales *Sisichakunaq Pukllaynin* en sus escuelas.

Para realizar la entrevista semiestructurada a las profesoras, se diseñó una ficha de entrevista¹² con un cuestionario organizado en temas y subtemas.

En la escuela N° 51037 «Virgen del Carmen» se entrevistó primero a la profesora responsable de 4to grado y posteriormente a la profesora de 5to grado. En la Institución Educativa N° 50482 «Tierra de Niños Vida en Mis Manos», se entrevistó solamente a la profesora responsable del 4to, 5to y 6to grado, no se logró entrevistar a la profesora de los grados 1ero, 2do, 3ero por motivos de poca disposición de tiempo.

En ambos casos se realizaron las entrevistas fuera del horario escolar, lo cual permitió mantener una conversación más profunda. Asimismo, la confianza establecida con las

¹² Ver ANEXO 5

profesoras durante varias visitas a sus escuelas propició una conversación fluida y espontánea.

❖ **Entrevistas grupales semiestructuradas a niños/as**

Se consideró realizar entrevistas a niños/as de las escuelas participantes con la finalidad de profundizar sobre las respuestas dadas anteriormente. Para esto se utilizó una guía de entrevista¹³ en la cual las preguntas están agrupadas en temas y subtemas.

En total se realizó trece entrevistas grupales, ocho en la Institución Educativa N°51037 «Virgen del Carmen», y cinco en la Institución Educativa N° 50482 «Tierra de Niños Vida en Mis Manos», estas entrevistas se realizaron en días diferentes, fuera del aula de clases y el lenguaje utilizado fue informal. En cada una de las entrevistas grupales participaron aproximadamente entre cuatro a cinco niños y niñas por grupo, en consecuencia se puede sostener que la participación e información reunida fue amplia.

La confianza establecida con los niños/as, como resultado de las repetidas visitas a sus escuelas, permitió en muchas ocasiones conversaciones informales, fluidas y amenas, por eso muchos de los estudiantes respondieron al cuestionario de manera natural y sin ser obligados; asimismo, en algunos casos, se establecieron debates.

¹³ Ver ANEXO 6

1.8.3.4. Técnica Análisis de documentos

❖ Análisis de documentos oficiales del Proyecto

Se revisó el Plan Operativo Anual (POA) y Marco Lógico del Proyecto, asimismo, las fichas de evaluación utilizadas por el equipo de trabajo el día de la grabación de los programas en las escuelas.

❖ Análisis de documentos de sesiones de clases en aula y otros relacionados

Se consultó algunos materiales (dibujos, textos, gráficos) realizados por los niños en las sesiones de clases con sus profesoras, también se revisó los materiales expuestos en la decoración de las aulas que indicaban alguna relación con la participación en el Proyecto.

1.8.3.5. Otras técnicas

❖ Conversaciones informales

A través de las visitas en cada escuela se aprovechó para compartir momentos del recreo y otros para dialogar de modo informal con las profesoras y niños/as, también, en algunos casos, con los padres y madres de familia. En dichos momentos libres, en varias ocasiones, surgieron comentarios relacionados a la experiencia de participación en el Proyecto y sobre las influencias dentro de la escuela; asimismo, anécdotas, etc.

De esta misma forma, las conversaciones informales con el equipo del Proyecto y la participación en las reuniones de trabajo en dicho proyecto, permitieron una mayor comprensión de la realidad estudiada.

Finalmente, se debe mencionar que el uso de un diario de campo resultó importante en todo el proceso de investigación; de igual modo, el uso de las grabadoras de voz y video y cámara fotográfica.

1.8.4. La validez de la investigación: la triangulación

En una investigación cualitativa resulta difícil determinar la calidad y validez de los datos reunidos. Por lo tanto, para este estudio, en la etapa del diseño metodológico, se consideró realizar una triangulación de datos. Sobre la triangulación Pérez (2002) sostiene:

Implica reunir una variedad de datos y métodos para referirlos al mismo tema o problema (Trend, 1979). Implica también que los datos se recojan desde puntos de vista diferentes y realizar comparaciones múltiples de un fenómeno único, de un grupo -y en varios momentos- utilizando perspectivas diversas y múltiples procedimientos. (Pérez, 2002)

Por eso, se decidió utilizar diferentes métodos o técnicas de investigación e involucrar a distintos actores (niños/as, docentes, etc) con el objetivo de abordar el proceso de producción radiofónica en las escuelas participantes en el marco del *Proyecto Radio con Niñas y Niños del Cusco*. Finalmente los datos obtenidos fueron triangulados.

CAPÍTULO 2

MARCO CONCEPTUAL

Enseguida se conceptualizan las categorías consideradas para esta investigación, las cuales sirvieron para un mejor entendimiento de la realidad estudiada. Cabe aclarar que aunque este es un estudio que se enmarca en el ámbito de la comunicación, no deja de estar estrechamente vinculada a otros campos de estudio como la antropología, filosofía, educación, entre otros; por eso, se notará la presencia de conceptos prestados de los mismos.

Empezaremos definiendo la noción de comunicación y posteriormente lo haremos con los tres ejes que orientan esta investigación: radiodifusión, cultura y educación.

2.1. Comunicación

Entre las definiciones que se propone en el Diccionario de la Real Academia Española para el término comunicación tenemos:

Trato, correspondencia entre dos o más personas // Transmisión de señales mediante un código común al emisor y al receptor // Unión que se establece entre ciertas cosas, tales como mares, pueblos, casas o habitaciones, mediante pasos, crujeías, escaleras, vías, canales, cables y otros recursos. (DRAE, 2012)

A pesar de una definición mecanicista que hace la DRAE, consideramos la comunicación como un proceso humano y social que se caracteriza por ser dinámica, ya que involucra la interacción entre sujetos y los mundos significantes que estos han construido en sociedad. En esta interacción tienen lugar «la producción, circulación,

intercambio desigual y uso de significaciones y sentidos culturalmente situados y mediados o no por tecnologías es decir es interacción significativa que opera mediante representaciones.» (Torrice, 2006, pp. 6-7)

Asimismo, la comunicación es transversal a otros procesos sociales como son la cultura, la educación y la política, con los cuales están estrechamente vinculados e interactúan constantemente. En este contexto, a través de la comunicación, además de producir sentido social, se afirma y transforma percepciones y representaciones, se conecta con los otros (Rincón, 2006).

Finalmente, la comunicación es un derecho que, aunque aún no haya sido reconocida por las instituciones competentes, según el tratado MacBride, este sería formulado de la siguiente manera:

Todos tienen derecho a comunicarse: los componentes de este Derecho Humano integral incluyen los siguientes derechos de comunicación específicos, entre otros: a) el derecho de reunión, de discusión, de participación (...); b) el derecho de inquirir, de estar informado, de informar (...), y c) el derecho a la cultura, a la elección, a la intimidad, y los derechos de desarrollo humano relacionados... La adquisición de un derecho a comunicarse requeriría que los recursos de la comunicación estén disponibles para la satisfacción de las necesidades de la comunicación humana. (MacBRIDE et al, 1993, p. 150)

Por lo tanto la comunicación es un derecho que posee todo sujeto de expresar libremente sus opiniones, sensaciones u otra información a través de su participación en espacios que crea conveniente. Asimismo, desde la disposición del tratado McBride se defiende la puesta en disposición de los medios y canales necesarios para satisfacer las necesidades de comunicación de los sujetos, por ejemplo el acceso a los medios de comunicación como la radio, la televisión o prensa.

2.1.1. Comunicación intercultural

La comunicación intercultural es un proyecto político sobre el cual Aguirre (2011) manifiesta que tiene que ver directamente con el respeto, y sobretodo, con el reconocimiento y valoración del otro, en sus propios sistemas de comunicación y de entendimiento del mundo, también como poseedores de un *proyecto íntimo social y culturalmente histórico*, distinto al nuestro, y primordialmente como actores políticos.

En este contexto, se convierte en un reto conocer al otro y tratar de encontrar una manera, no de entenderlos a nuestro modo, sino de entendernos con ellos, es decir, descubrimos y descubrir al otro en la interrelación, e intentar construir juntos un mismo proyecto común a través del diálogo intercultural (Aguirre, 2011).

2.1.2. Comunicación educativa/Educomunicación

La educomunicación es un paradigma que comprende un conjunto de acciones que están orientadas a la planificación e implementación de productos y procesos comunicativos en espacios de educación formal o informal, como pueden ser las escuelas o la comunidad, y que se encuentran en contextos de diversidad para impulsar desde ahí ecosistemas comunicativos más equitativos. En este sentido, la educomunicación se constituye, además, como un «campo de diálogo («convivir con el otro»; «a partir del otro»), que moviliza grandes estructuras» (De Oliveira, 2009, p. 194), y promueve que lo alternativo o popular se transforme en proyecto hegemónico.

2.2. Radiodifusión

La *radiodifusión* es el proceso de producción de contenidos (música, noticias, reportajes u otros) que son transmitidos por ondas hertzianas a través del aire y son captadas de manera simultánea por receptores llegando así a diversos públicos (DRAE, 2001).

2.2.1. La radio

La radio constituye un medio o dispositivo técnico que prolonga la voz y entorno sonoro, y que en la interacción social permiten relaciones discursivas entre sujetos y grupos sociales más allá del contacto físico directo. (Fernandez, 1994). Asimismo, «su peculiaridad expresiva se basa en la palabra oral, no en la escrita; ambas expresiones dependen de gramáticas distintas.(...) Se alza pues como un medio que requiere unos tratamientos especializados diferentes a los de otros medios» (Cebrián, 2006).

Entonces, la radio tiene una función social y dimensión cultural que debe ser dinamizada a través de la creatividad en su organización y elaboración de productos (Cebrián, 2004).

2.3. Cultura

Desde hace mucho tiempo se promovía, y aún en la actualidad persiste, en algunos sectores, una definición de cultura como conjunto de ciertas prácticas que se autodenomina superiores o cultas, y limitadas a un determinado espacio físico territorial; de manera similar, en el Diccionario de la Real Academia Española, se define cultura como un «Conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social, etc.» (DRAE, 2012). Sin embargo ambas nociones de culturas propuestas son limitadas y responden visiones excluyentes y dominantes.

En consecuencia, consideramos que somos parte de un tejido simbólico desde donde interactuamos y construimos modos de ver y aprender el mundo. Por eso, en esta perspectiva, podemos decir que lo que entendemos por cultura involucra el «conjunto de

procesos sociales de producción, circulación y consumo de la significación en la vida social» (Vich, 2001, p. 28).

En ese sentido, la cultura está constituida por el mundo de las significaciones y sentidos que tejemos los hombres en la cotidianidad, que instituyen nuestra vida social y en la cual establecemos relaciones con otros sujetos mediante relaciones materiales y pulsiones imaginarias (Geertz, 2003).

A continuación definiremos los conceptos que se encuentran estrechamente relacionados a cultura.

2.3.1. Oralidad

Existen dos formas de oralidad, está la oralidad primaria y oralidad secundaria. Para Ong (2006) la primera se relaciona a las culturas que no conocen la escritura, mientras que la segunda es una nueva forma de oralidad que se da a través de aparatos tecnológicos de masas como son los medios de comunicación social:

(...) llamo «oralidad primaria» a la oralidad de una cultura que carece de todo conocimiento de la escritura o de la impresión. Es «primaria» por el contraste con la oralidad secundaria de la actual cultura de alta tecnología, en la cual se mantiene una nueva oralidad mediante el teléfono, la radio, la televisión y otros aparatos electrónicos que para su existencia y funcionamiento dependen de la escritura y la impresión. (Ong, 2006, p. 20)

En el caso de esta investigación, por ejemplo, los niños y niñas a través de la oralidad primaria activan su memoria lo cual permite reconocer nuevamente el conjunto de conocimientos, tradiciones, representaciones, significaciones que han construido en colectivo para luego transformarlos en productos radiofónicos, y, es a través de este

nuevo formato que intentan conectar con otras personas. Entonces, los medios de comunicación, como nuevas formas de oralidad, facilitan la conexión en la distancia de las personas de oralidad primaria o secundaria a través de la mediación del lenguaje.

2.3.2. Identidad

La identidad es un proceso social que se define y redefine, una y otra vez en las interacciones que los sujetos establecen con otras sociedades, sostiene García (1999), y en cuyo proceso los grupos sociales se hacen de nuevos itinerarios culturales (Maalouf, 1999). Por lo tanto la identidad no se limita a los registros oficiales, ni está relacionada estrictamente a espacios territoriales.

Sin embargo, no es que las personas tengan varias identidades, sino se tiene una identidad que representa la suma de los elementos que la han configurado mediante una "dosificación" singular que nunca es la misma en dos personas (Maalouf, 1999); y que se cohesionan por ciertos recursos patrimoniales como son «las lenguas (solo las indígenas suman unas 400), tradiciones orales, culturas populares, memorias históricas, y también sistemas educativos, industrias culturales y modos de comunicación» (García, 2004, p. 140).

Finalmente, ya que la identidad tiene que ver con las experiencias de vida de los sujetos y sus modos diversos de interacción lo cuales no son estáticos ni acabados y, por lo tanto, la identidad tampoco lo es.

2.3.3. Expresión cultural

En nuestra sociedad diversa culturalmente, existen una gran variedad de formas de expresión cultural que constituyen una manifestación de la identidad de los sujetos. Según manifiesta la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO), las expresiones culturales « resultan de la creatividad de los individuos, los grupos y las sociedades, que encierran un contenido cultural dotado de significado simbólico, así como que valores artísticos y culturales que se originan en o son expresión de las identidades culturales» (UNESCO, 2005, p. 4). Dichas manifestaciones existen de manera natural desde el desarrollo de los pueblos, y que con el paso del tiempo han ido comunicándose y practicando de diferentes modos y a través de múltiples soportes. Como ejemplo de expresión podemos mencionar el uso de una lengua indígena y sus actuales procesos de formalización y difusión.

2.3.4. Interculturalidad

Como resultado del encuentro y diálogo entre culturas surge lo intercultural. Por eso, entendemos interculturalidad como un proceso dinámico de relaciones y aprendizajes entre culturas (Walsh, 2000) que existe desde siempre, y es fundamental en el camino hacia la construcción de una sociedad democrática.

El proceso intercultural, según Ansión (2004), es complejo pues involucra situaciones vividas de las personas quienes, en contacto intenso con ámbitos culturales diferentes, experimentan otros procesos complejos en su mundo interno para «el acomodo, incorporación, integración, etc., de la formas de pensar, de sentir, de actuar, que provienen de estos horizontes diversos» (Ansión, 2004, p. 24)

La interculturalidad es un proceso real de la vida y además forma de vida consciente «en la que se va fraguando una toma de posición ética en favor de la convivencia con las diferencias» (Fornet-Betancourt, 2002, p. 3), por lo tanto la interculturalidad es también proyecto político para la transformación de estructuras de marginación y poder que ha mantenido excluido a poblaciones culturalmente diferentes de las culturas denominadas hegemónicas por muchos siglos.

2.3.5. Desarrollo

Por desarrollo consideramos que involucra la evolución y madurez de todos los planos de la vida (cultural, emocional, espiritual, etc.) que van alcanzando las sociedades en su conjunto y que muestran un fortalecimiento de las características que le son propias. Por eso «el desarrollo puede concebirse como un proceso de expansión de las libertades reales que disfrutaban los individuos» (Sen, 2000, p. 19). Por lo tanto, la libertad constituye un objetivo principal, y a la vez medio del desarrollo.

Entonces, desde esta perspectiva, los sujetos pueden influir significativamente en su entorno a través del libre involucramiento y participación en diversos espacios de la vida social, ya que...

El éxito de una economía y de una sociedad no puede separarse de las vidas que pueden llevar los miembros de la sociedad. puesto que no solamente valoramos el vivir bien y en forma satisfactoria, sino que también apreciamos el tener control sobre nuestras propias vidas, la calidad de la vida tiene que ser juzgada no solamente por la forma en que terminamos viviendo, sino también por las alternativas substanciales que tenemos. (Sen, 1999, p. 2)

En ese sentido el desarrollo, está estrechamente vinculado al desarrollo humano de los sujetos, a las capacidades que pueda desarrollar en su convivencia en sociedad donde

sus necesidades sean cubiertas y sus posibilidades ampliadas, por lo tanto es necesario que las autoridades competentes propicien espacios propicios para el crecimiento personal y social.

2.4. Educación

A diferencia de lo que se propone en el Diccionario de la Real Academia Española (DRAE), que define el término educación como «Acción y efecto de educar.// Crianza, enseñanza y doctrina que se da a los niños y a los jóvenes.// Instrucción por medio de la acción docente.» se considera, desde esta investigación, que la educación no es una acción instrumentalista donde el docente, como autoridad, transfiere conocimientos a otras personas no educadas, o sin conocimientos pre establecidos, por una institución, en este caso la escuela. Por el contrario entendemos la educación como comunicación (Freire, 1984) y, en consecuencia, como proceso social donde está presente el diálogo y no es pura transferencia unidireccional de conocimientos sino más bien «encuentro de sujetos interlocutores, que buscan la significación de los significados» (Freire, 1984, p. 77). En este encuentro entre sujetos, para aprehender el mundo, los estudiantes y maestros problematizan y reconstruyen constantemente sus maneras de conocer y aprender.

De igual manera viene sucediendo en las escuelas que forman parte de esta investigación, ya que en la experiencia de producir programas radiales se han revelado nuevos campos de reflexión sobre relaciones sociales, culturales y de poder, dentro o fuera de las escuelas, que están impulsando nuevas prácticas educativas y proyectos políticos colectivos.

Asimismo es importante recalcar que la educación legalmente es un derecho humano (ONU, 1948), y «derecho social cuya máxima expresión es la persona en el ejercicio de su ciudadanía» (UNESCO). La educación es un medio para lograr desarrollo.

2.4.1. Niño y escuela

De acuerdo a la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), se define niño como «todo ser humano menor de dieciocho años de edad». Además, es importante reconocer que los niños y niñas son seres activos, capaces de contribuir al cambio social desde sus participaciones en el entorno familiar, comunal, educativo, etc; por lo tanto, se les considera legalmente como sujetos de derecho.

Por lo tanto, la escuela es más que un lugar físico solamente, es un espacio donde las personas y las culturas se encuentran y se comunican. Sin embargo, en la práctica, la escuela tradicional no se caracteriza especialmente por constituir espacios de encuentros democráticos, lo cual se puede constatar en un recorrido por varias escuelas públicas o privadas donde la palabra de los estudiantes es obviada, superponiendo mecanismos de enseñanza desvinculados de las realidades y necesidades del contexto sociocultural.

En este sentido, la Asociación Pukllasunchis hace una fuerte crítica a la escuela tradicional concibiéndola como una entidad donde se reproducen las estructuras sociales y desde donde la cultura hegemónica se afianza:

La escuela que conocemos (pública o privada) es una de las principales entidades de reproducción de homogeneización, de la discriminación cultural y de los discursos y prácticas de invisibilización del otro distinto. Es una institución que impone una determinada visión de la realidad que es propia de la cultura hegemónica. (Asociación Pukllasunchis, 2009, c, p. 17)

Hacer que estos encuentros, de culturas y personas, en este caso de niños y niñas, sean en democracia, y para la democracia implica un trabajo por la transformación de la escuela en cuyo espacio debe comenzar por reconocer la diversidad como clave para construir una «sociedad basada en el respeto, la responsabilidad, la justicia y el derecho a participar como diversos en nuestra historia» (Asociación Pukllasunchis, 2009, c, p. 17).

CAPÍTULO 3

MARCO TEÓRICO

3.1. La comunicación: proceso humano y social

La posibilidad de comunicarse existe desde los inicios de la humanidad y es inherente a su desarrollo social (Pasquali, 1978). Entonces la comunicación es proceso humano y social, por lo tanto, dinámico, ya que involucra la interacción entre sujetos y sus mundos simbólicos contruidos en sociedad. En dicho sentido comunicarse es un modo universal de estar con el otro o saber del otro, si no fuera así ninguna estructura social existiría y el hombre no alcanzaría su capacidad de animal político cuya característica es formar parte de una comunidad, como se sostiene en la siguiente cita:

La incapacidad de saber-uno-del-otro y de comunicarse impediría la formación de cualquier microestructura social (...) para que el hombre alcance su condición de “animal político” (eso es e ser conviviente en una “polis” o ciudad), el requisito es que se ponga en acto o en práctica su virtualidad comunicativa, o posibilidad de saber-del-otro y de hacer saber de él. (Pasquali, 1978, p. 44)

En el proceso de comunicación tiene lugar «la producción, circulación, intercambio desigual y uso de significaciones y sentidos culturalmente situados y mediados o no por tecnologías, haciendo de la comunicación una interacción significativa que opera mediante representaciones» (Torrico, 2006, pp. 6-7).

El proceso comunicativo es además transversal a otros procesos sociales tales como la política y la cultura, los cuales también están vinculados e interactúan constantemente. Por eso, como sostiene Rincón (2006), desde la comunicación se produce sentido social,

pero además en esta se afirman y transforman percepciones y representaciones, se conecta con los otros.

3.1.1. El proceso de comunicación y sus elementos

En 1948, el matemático e ingeniero electrónico Claude E. Shannon presentó la teoría matemática de la comunicación, mediante el cual interpretó el proceso de comunicación como un sistema lineal, el cual tenía un principio y un fin, y se basaba en una cadena de elementos: la fuente de información, el codificador o emisor, el mensaje, el canal y el decodificador o receptor (Mattelart & Mattelart, 1997).

Actualmente, y en el marco de este estudio, consideramos que esta propuesta teórica limita el proceso comunicativo a una técnica sin considerar las interacciones socioculturales, sin embargo los títulos que asignó y delimitó Shannon como elementos de la comunicación aún hoy en día son de utilidad para reflexionar acerca de la complejidad de la comunicación humana. Por eso presentamos los siguientes elementos que consideramos interactúan en dicho proceso de manera importante, y donde todo emisor puede ser receptor o viceversa. Veamos las definiciones que establece Antonio Pasquali en su libro *Comprender la comunicación* (1978) para cada elemento:

El emisor: Es quien produce los mensajes los cuales serán destinados al o los receptores, para ello se encarga de convertir en códigos el mensaje.

Existen el código natural y el código artificial, el primero es «todo sistema de signos auditivos, visuales o táctiles dotados de suficiente coeficiente semántico, sintáctico o pragmático para constituirse en lenguaje descifrable» (Pasquali, 1978, p. 55), mientras

que el segundo, se refiere al «conjunto de signos o impulsos producidos automática o semiautomáticamente por aparatos recodificadores de un código natural, para facilitar su almacenamiento, transporte, recepción, y decodificación a códigos naturales» (Pasquali, 1978, p. 55).

Además, el mensaje que envía el emisor, se puede definir como la unidad significativa que se enuncia a través de códigos naturales y/o artificiales para ser comunicado al receptor.

Canal: Se entiende por canal cualquier proceso conductual físico, químico, o hertziano que se utiliza como soporte para transportar mensajes codificados (Pasquali, 1978). Entonces existen dos tipos de canales: natural y artificial, el primero comprenden los órganos eferentes-aferentes (de salida- de entrada) de la sensibilidad como son la vista, oído, habla, tacto; mientras, el segundo tipo de canal se refiere a cualquier aparato con capacidad de codificar, transportar y decodificar mensajes a través de sistemas no naturales de codificación, facilitando el envío de mensajes entre canales naturales (Pasquali, 1978).

Además, se puede hacer algunas especificaciones respecto al tipo de canal que intervienen en el proceso de comunicación, por ejemplo en el caso de una transmisión a través de la radio podemos decir que se utiliza primero el canal natural eferente cuya función es emitir de forma natural (mediante la voz) un mensaje a través de sonidos, después dicho mensaje, bajo la forma de ondas sonoras, se transcodifica, emite y transporta como impulsos eléctricos a través del canal artificial emisor (en este caso, representado por el medio de comunicación social radio) el cual amplía el alcance del

mensaje inicial; finalmente, el canal artificial receptor capta la señal emitida, a través de una antena, y la decodifica reconstruyendo el mensaje en su forma emitida por el canal natural eferente (habla, sonido), de este modo los impulsos eléctricos vuelven a convertirse en código natural y son recepcionados por el canal natural aferente o de entrada (oído).

Entonces, en el marco de esta investigación, podemos sostener que niños y niñas hacen uso del habla, desde su cultura oral, para comunicar mensajes de su interés a otros a través de la producción de programas radiofónicos, para ese fin el sonido o la palabra es transformada a códigos que permitan su transmisión a través ondas eléctricas, las cuales serán recepcionadas posteriormente a través de radiotransmisores o equipos de radio ubicados en diversos lugares donde las personas reciben el mensajes mediante el sentido del oído. En este sentido la cultura oral se transforma a través del lenguaje radiofónico, pero además se pone a disposición para que la palabra oral sea codificada y recodificada y finalmente logre mayor alcance.

Receptor o perceptor: Este se encarga de descifrar el mensaje mediante los sentidos. El receptor elige el canal por el cual sintonizará el mensaje (medio radial, televisivo o prensa escrita) y podrá interpretar el mensaje si es que comparte el mismo código que el emisor, asimismo podrá responder y, de este modo, se convertirá también en emisor. Sin embargo, no siempre los receptores tienen opción para ser interlocutores debido a la concentración de medios y su instrumentalización, resultando en un acceso restringido o negado a dichos medios de comunicación.

3.1.2. Formas de comunicación

3.1.2.1. La comunicación oral y escrita

Las formas de comunicación más conocidas o expuestas en diversos textos son la comunicación oral y comunicación escrita. La primera se da cuando las personas interactúan hablando y/o escuchando para esto se hace uso de una lengua, mientras que la comunicación escrita tiene que ver con el uso de la escritura para comunicarnos.

3.1.2.2. La comunicación iconográfica y gesto-espacial-sonora

Además de las anteriores, existen también otras formas de comunicación que tienen relevancia como medio de expresión en Latinoamérica; por eso, Beltrán, en el libro *La comunicación antes de Colón* (2008), agrega a la lista de formas de comunicación dos más: la comunicación iconográfica que incluye los dibujos realizados por las personas con intención de comunicarse con los otros; y la comunicación gesto-espacial-sonora que es la que se expresa a través de la danza, música y teatro.

3.1.2.3. La comunicación mediática

Tenemos también la comunicación a través de medios de comunicación masiva (televisión, radio y prensa escrita). Los medios de comunicación son tecnologías que logran expandir la capacidad de comunicación de los seres humanos, «ampliando la capacidad humana de hablar y escuchar, ver y dejarse ver, oír y ser oídos, expresarse y comprender» (Pasquali, 1978, p. 37). La radio, en este sentido, significa la extensión del sentido del oído.

3.1.3. Funciones de la comunicación

La comunicación tiene funciones personales y sociales, ya que se comunica por necesidades de interacción, expresión, documentación, información, enseñanza, conmemoración, regocijo, ritualidad, etc; y tienen relación directa con las actividades personales o colectivas que las personas desarrollan a diario, sus lenguajes y recursos (Beltrán, Herrera, Pinto, & Torrico, 2008, p. 39) los cuales delinear a su vez la variedad de modos de comunicación.

Por ejemplo, en las escuelas niñas y niños pueden expresar sus conocimientos y emociones a través de canciones. En una comunidad de Cusco estudiantes de primaria para demandar el cuidado de la vicuña en su zona crean una canción cuyas letras exponen su pedido.

Yo soy vicuñita de las altas punas (bis)
Saltando y brincando entre pajas bravas (bis)
Cóndores tarucas son mis compañeros (bis)
Amigos del aire y de las alturas (bis)
Malaya la hora de ser vicuñita (bis)
Todos me persiguen por mi lana fina (bis)
Del cerro yo vengo con mi vicuñita (bis)
Saltando y bailando para mi cholita (bis)
Se sabe se sabe que me voy mañana (bis)
Pero no se sabe cuándo volveré (bis)

Pillao Matao, Cusco 2013

En otros casos, las personas comunican sus sentimientos personales para establecer vínculos afectivos con sus semejantes. La siguiente cita corresponde a un saludo

realizado por un niño de Cusco a través de la radio intentando comunicarse con sus familiares.

Hola mi nombre es Rosel y quiero saludar a mi papá que está en Urcos, [él] está en ahí trabajando y quiero saludarle... y quiero decirle que trabaje bien y que nos ayude en casa [con] muchas cosas, y quiero [también] saludarle a mi mamá que está trabajando en chacras... le mando un beso, quiero que trabaje muy bien y con lo que gane, con esa platita, compre frutitas, así, para nosotros. Gracias. (Huacarpay, Cusco 2013)

3.1.4. Factores que intervienen en el proceso de comunicación

3.1.4.1. Contextos y lógicas culturales

En el proceso de hominización, el hombre se valió de sus capacidades biológicas, su instinto, sus necesidades de sobrevivencia y potencialidades culturales desarrolladas en la vida diaria deviniendo así la comunicación. Entonces el hombre, y, por ende, la sociedad, es inconcebible al margen de la comunicación, y viceversa. Así, el contexto constituye un factor importante en el proceso de comunicación ya que ambos se encuentran estrechamente vinculados desde hace mucho tiempo atrás.

El contexto comprende así un conjunto de circunstancias en las cuales tiene lugar la comunicación, dichas circunstancias están relacionadas, sobre todo, a la capacidad del hombre para dotar de sentido al mundo, es por eso que no existe un solo contexto, sino varios, ya que las sociedades tienen modos particulares de construir sentidos, articulando significados y símbolos.

El ser humano es, por consiguiente, no solo un simbolizador o un lector de símbolos, sino alguien que produce una realidad intermedia compleja e históricamente determinada hecha de representaciones significativas que le sirve como escenario de su cotidianidad. El hombre es pues un animal comunicante que

despliega gran parte de su vida, si no la mayor, en ese espacio simbólico artificial. (Beltrán et al, 2008, p. 35)

Del mismo modo, las culturas que conviven en nuestro país entienden, aprenden, y construyen el universo de distintas maneras, a través de la comunicación, entonces existen muchas lógicas culturales. Por ejemplo en la siguiente cita se presenta un testimonio, que fue registrada en la zona sur andina del Perú, en el cual se puede observar que las lógicas culturales de un contexto influyen directamente sobre la situación comunicativa.

(...) después de la conversación en quechua [en el salón de clases sobre el tema agua], salieron [la profesora] con sus niños rumbo al río a realizar una actividad experimental. La sorpresa de esta docente fue grande cuando descubrió en un rincón del río a una alumna que se había negado a participar de la actividad. Ella estaba meditando. Al acercarse la docente se dio cuenta que en realidad estaba agradeciendo a la tierra, al agua. Esta niña no concebía ninguna actividad experimental sin antes solicitar el permiso necesario a estos seres que para ella tienen vida. (Gutiérrez, 2012, a, pp. 14-15)

Esta niña no concebía la actividad experimental que le proponía la profesora, sin antes establecer relación con sus deidades, en este caso el agua¹⁴. Este tipo de experiencias nos acercan a comprender que las situaciones comunicativas pueden resultar conflictivas, si no son abordadas y comprendidas desde el contexto y las lógicas culturales que las han construido.

3.1.4.2. El lenguaje y la lengua

El lenguaje es el medio principal por el cual las personas se comunican desde inicios de la humanidad, es un «sistema de múltiples tipos de signos útiles para la comunicación, generados y empleados por un grupo humano en un contexto sociocultural dado»

¹⁴ En la zona andina del Perú el agua es considerada fuente de vida y sobretodo poseedora de vida.

(Beltrán et al, 2008, p. 38). Además, a través del lenguaje se adquiere y transmite conocimientos, se apropia y representa el mundo, asimismo, mediante este se construye la identidad de los sujetos personales y colectivos.

Un componente del lenguaje es la lengua. Todas las personas poseen la capacidad de aprender y usar una lengua, por ejemplo los niños desde bebés tienen contacto con los sonidos que constituyen su lengua materna y aprenden a usar esta a través de la imitación y socialización, en este proceso, de apropiación de la lengua materna, también se apropian de los patrones culturales del entorno que lo rodea, además construyen lazos de identidad y sentido de pertenencia.

En nuestro país, actualmente se hablan 47 lenguas (MINEDU, 2013), todas ellas constituyen principales vehículos de comunicación y depositarias de la sabiduría y sentimientos de los pueblos. A través de su uso las comunidades conservan y transmiten sus afectos, tradiciones, valores, cosmovisión, técnicas, etc. de generación a generación, por lo tanto la lengua constituye parte esencial de la identidad cultural.

Sin embargo, en los últimos siglos se han extinguido 34 lenguas originarias y con estas también conocimientos. Uno de los motivos de este problema es la discriminación de la cual son víctimas las personas que usan una lengua distinta a la castellana. Por eso actualmente, de acuerdo a la Ley de Lenguas (LEY N° 297345), se viene impulsando la atención en lenguas indígenas en diversos niveles del gobierno, instituciones y organismos públicos en diversas zonas andinas y amazónicas de nuestro país, y se promueve el derecho de uso de la lengua materna en cualquier espacio.

Además de la lengua, existen otros o modos a través de los cuales las personas se expresan y vinculan, entonces «la comunicación presupone lenguajes, en plural, que (...) comprende una gama de formas de representación que acuden a múltiples tipos de soportes, recursos técnicas para inscribir sus contenidos» (Beltrán et al, 2008, p. 38). Por ejemplo, los niños y niñas expresan mensajes a través de gestos y mímicas, de dibujos, música o el juego; de la misma manera las mujeres de la amazonia peruana se expresan a través de los trazos geométricos dibujados en sus rostros, ya sea para señalar jerarquía, condición social etc. Asimismo, los diseños que se observan en las vasijas que elaboran las mujeres de la amazonia están cargados de significados y representan la expresión propia su cultura. En la siguiente cita una mujer de la cultura Shipiba explica el significado de los diseños que realiza en sus trabajos en cerámica.

El diseño con curvas es porque las muchachas y los muchachos solteros van dando vueltas y vueltas buscando de todo. (...) De igual manera nuestro río no va derecho sino serpenteando, unas curvas son grandes y otras pequeñas. (...) esas curvas nosotras las diseñamos. Los diseños pequeñitos representan la gran cantidad de gente que asistía invitada al *Ani Sheati*. Los adornos en forma de ojo representan a nuestras comunidades. (Valenzuela & Valera, 2004, p. 79)

3.2. La comunicación y la cultura

Como se mencionó líneas más arriba, la comunicación es interacción significativa que funciona a través de las representaciones construidas por el ser humano en la cotidianidad (Torrico, 2006), mientras que la cultura es comprendida como un «conjunto de procesos sociales de producción, circulación y consumo de la significación en la vida social» (Vich, 2001, p. 28). De esta manera, comunicación y cultura se necesitan mutuamente para existir, una no es sin la otra, y, viceversa; por eso, cada una de ellas «se configura, expresa, reproduce o modifica en función de la otra»

(Beltrán et al, 2008). La comunicación es parte de la historia, y ha sido condición primordial para que esta exista.

Al respecto, los estudios en el campo de la comunicación por muchos años han estado desvinculados de lo cultural y han tenido una visión mecanicista de la misma, por ello el análisis estaba centrado, sobre todo, en un análisis de los medios de comunicación como objetos de manipulación utilizados desde la ideología dominante para lograr efectos determinados en los receptores, considerados como pasivos y manipulables. Esta situación no ha permitido una comprensión de la comunicación desde el ámbito cultural, por el contrario se quedan subsumidas en lo ideológico, ya que se resumen en el estudio de los medios de comunicación solamente como herramientas de acción ideológica, así tenemos que «Los medios eran moralizados según su uso: malos en manos de las oligarquías reaccionarias, se transformarían en buenos el día que el proletariado los tomara en las suyas» (Martín Barbero, 2001, p. 221).

Por lo tanto, existe un interés exclusivo hacia la observación del dominador o grupo hegemónico y las manipulaciones que este hace del medio, mientras son poco tomados en cuenta los procesos de significación que el receptor experimenta en las relaciones que establecen con los mensajes lo cual conlleva a la experimentación de otros nuevos procesos, ya que los sujetos no son meros decodificadores de mensajes que fueron estratégicamente colocados por un emisor, sobretodo son productores de nuevos sentidos, y de esta manera hacen funcionar el proceso infinito de la comunicación en contextos sociales específicos.

Asimismo, este acercamiento al estudio de la comunicación desde la cultura, nos topamos con nuevos modos de entender el proceso mismo de la comunicación desde las prácticas de los “otros”; así tenemos, en muchas partes de nuestro país, sobretodo en la zona andina y amazónica, las personas establecen vínculos muy importantes con seres no humanos de la naturaleza, por ejemplo los cerros, o también llamados Apus, la tierra o el suelo, conocida como Pachamama, o madre de todos los seres humanos, asimismo se establecen conexiones con los muertos, plantas, animales, etc, y estas relaciones orientan el actuar y configuran la cotidianidad de los pueblos que forman parte de nuestro país. En estos casos una mirada de la comunicación entendida como un proceso lineal y mecánica no resulta efectiva ni justa.

3.2.1. Las mediaciones en el proceso de comunicación

Volver a mirar al sujeto en sus situaciones sociales cotidianas, desde donde interactúa con sus semejantes, demanda repensar la comunicación desde la cultura y no solamente desde los medios de comunicación por si solos y enfatizando su poder omnipotente; sino, volver sobre los procesos sociales que experimentan los receptores en la experiencia comunicativa, como sostiene Martín Barbero en su libro *De los medios a las mediaciones* (2001):

Lo que tratamos es de sacar el estudio de la recepción del espacio acotado por una comunicación pensada en términos de mensajes que circulan, de efectos y reacciones, para reubicar su problemática en el campo de la cultura: de los conflictos que articula la cultura, de los mestizajes que la tejen y las anacrónicas que las sostienen y en últimas el modo en que trabaja la hegemonía y las resistencias que moviliza, del rescate por tanto de los modos de apropiación y replica de las clases subalternas (Martín Barbero, 2001, p. 240).

Entonces, el medio deja de ser objeto de estudio de la comunicación, y más bien las mediaciones que se establecen en el proceso comunicativo cobra relevancia como un espacio importante desde donde explorar la comunicación en relación a otros procesos sociales, en las cuales estas tienen lugar, constituyéndose un espacio caracterizado tal vez por conflictos, consensos, relaciones, resistencias, reivindicaciones y modos particulares de apropiación y expresión.

Desde esta perspectiva, se propone un acercamiento desde las mediaciones donde los sujetos, desde sus interrelaciones sociales, construyen sentidos y significaciones, que van configurando y reconfigurando sus identidades y sensibilidades en contextos de diversidad. Por eso se considera a los participantes del proceso comunicativo como sujetos sociales activos ya que no solo son meros receptores o decodificadores de mensajes sino, sobre todo, productores de sentidos.

Todo lo mencionado tiene su sustento en la teoría de las mediaciones, propuesta por Martín Barbero (2001), en la cual se propone abordar el estudio de la comunicación como creación desde la participación de los sujetos que a través del intercambio y negociación crean y recrean diversos sentidos desde sus contextos y referencias culturales. Entonces, las mediaciones son los «lugares donde provienen las contradicciones que delimitan y configuran la materialidad social y la expresividad cultural» (Martín Barbero, 2001, p. 233). Con esto se pretende comprender el proceso comunicativo desde el dinamismo que lo caracteriza y desde donde se...

[...] busca dar cuenta de las *formas/instituciones* que toma la comunicación en cada formación social, de las lógicas que rigen los *modos de mediación* entre el ámbito de los recursos (materiales y expresivos), la organización del trabajo y la

orientación política de la comunicación, y por último de los *usos sociales* de los productos comunicativos. (Martín Barbero, 2007, p. 241)

Por lo tanto, para fines de esta investigación, se toma en cuenta dicha teoría, pues permite reconocer y analizar desde las mediaciones aspectos claves para comprender los procesos de producción y consumos de programas radiales elaborados por niñas y niños de las escuelas rurales de Cusco que forman parte de este estudio, y desde ahí el aporte del medio radiofónico.

Con dicho fin, se recurrió al aporte del investigador boliviano Ruiz Marión (2004) quien plantea una propuesta metodológica para la investigación de las mediaciones, y para lo cual presenta, mediante gráficos, las acciones sociales, clasificados en dos grupos: actividades de producción y actividades de consumo desde donde explica el modo como se dan los procesos de producción y consumo de formatos culturales, de acuerdo a las mediaciones que suceden en dichos procesos.

a) Actividades de producción: de las matrices culturales a los formatos culturales

Para que se lleven a cabo los procesos de producción, las institucionalidades¹⁵ formulan lógicas de producción (modos de producción), las cuales se materializan a través de la tecniciad¹⁶ produciendo así determinados formatos culturales¹⁷. Este proceso de

¹⁵ Las institucionalidades son aquellas entidades sociales, formales e informalmente constituidas, que responden a una organización o jerarquía. La participación de los sujetos en más de una institución permite producir múltiples significados de acuerdo al tiempo y al lugar que se ocupe dentro de una determinada institución.

¹⁶ La tecniciad nos revela el rol instrumental que se requiere para producir un producto o un servicio (formato cultural).

¹⁷ Son formatos culturales los conocimientos adquiridos, las capacidades cognitivas y los referentes individuales y colectivos que hacen particular a una cultura.

producción requiere actividades mediáticas desde las dimensiones comunicacionales, culturales y políticas. (Ruiz, 2004).¹⁸

b) Actividades de consumo: de los formatos culturales a las matrices culturales

Los procesos de consumo demandan ritualidades¹⁹ las cuales determinan variadas dinámicas de consumo particulares o colectivas. En este proceso la aceptación o rechazo de los formatos culturales se determina por la sociabilidad²⁰ de estos mismos, en un determinado contexto, además se debe mencionar que en la sociabilidad se pueden modificar o reafirmar matrices culturales, ya sea para apropiarse o rechazar los formatos políticos (Ruiz, 2004).²¹

3.2.1.1. Apropiación de los medios de comunicación

De acuerdo a lo anterior, se puede sostener que la apropiación de los medios, en el caso de esta investigación nos referimos específicamente al medio radiofónico, se da de múltiples maneras en diferentes contextos culturales.

Por ejemplo, en Latinoamérica, durante los años 70 del siglo XX se promovieron varias iniciativas de trabajo desde la comunicación, sin embargo, los objetivos se encontraban limitados a uso de los medios para la educación y formación de los sujetos en ciertas técnicas o conocimientos que les permitirían ingresar a la modernidad y ser parte del

¹⁸ Ver **GRÁFICO 1** en la sección Anexos de gráficos, para conocer con más detalles el modelo de la actividad social de producción propuesta por el autor.

¹⁹ Las ritualidades se refieren a todas aquellas conductas establecidas para realizar diversas actividades que pueden variar de acuerdo al contexto cultural, esa ritualidad dice Jesús Martín Barbero (2001), viene a ser una mediación, que determina la producción de sentido y la propia producción cultural que se da a través de ella.

²⁰ Se entiende por sociabilidad aquella instancia que aprueba o desaprueba las prácticas cotidianas de todos los sujetos. En esta instancia la sociedad tiene oportunidad para aceptar, rechazar, negociar o resistir a los cambios culturales dentro de su sociedad.

²¹ Revisar **GRÁFICO 2** en la sección Anexos de gráficos, para conocer con más detalles el modelo de la actividad social de consumo propuesta por el autor.

proyecto nación, pasando por alto las diferencias y homogenizando de esta manera la cultura, ya que encuentra en las prácticas ancestrales de los pueblos indígenas taras para el desarrollo nacional. Al respecto, Martín Barbero en su libro *De los medios a las mediaciones* (2001) nos comenta que durante esos años los medios de comunicación, como la radio, significaron instrumentos que permitieron mediar entre lo ancestral y lo moderno:

El proyecto modernizador se hace en la radio proyecto educativo, dirigido especialmente a la adecuación técnica de los modos de trabajo campesino a los requerimientos y objetivos del desarrollo, y a la readecuación ideológica: superación de las supersticiones religiosas que hacen obstáculo a los avances tecnológicos y los beneficios del consumo. (Martín Barbero, 2001, p. 197)

Sin embargo, los sujetos, como se explicó líneas arriba, no son meros receptores sino también desarrollan particulares modos de apropiación de los medios de comunicación desde su contexto inmediato y, en este proceso, establecen relación con otros sujetos, promoviendo sus saberes y prácticas culturales; contribuyendo, en muchos casos, a dar continuidad a su cultura en contexto de diversidad. En la siguiente cita, extraída de una ponencia sobre el proyecto *Radio con Niñas y Niños del Cusco*, se reflexiona y cuestiona acerca de lo que implica la apropiación del medio radiofónico por niños, niñas y adultos de las comunidades rurales de Cusco.

Promover la apropiación de un medio de comunicación desde los participantes, supone repensar las formas en que permitimos que estos accedan a ese medio. Muchas veces, la organización del programa de los comuneros o de los niños no guarda una lógica con los formatos (...) a los que estamos acostumbrados. Las contradicciones en términos de estética o de “profesionalismo” son constantes. Por ejemplo: ¿Qué es más importante? ¿Una linda voz o que un niño tímido se atreva a tartamudear en el programa? (...) ¿Qué significación tiene ese programa para los miles de comuneros que lo escuchan? Para ellos, esta experiencia supone creatividad para presentar sus ideas y los efectos sonoros que consideran necesario incluir. (Gutiérrez, 2012, a, p. 7)

En consecuencia, no existe un solo modo de interactuar con un medio de comunicación y apropiarse de este, sino muchos y responden, sobre todo, a los contextos e interacciones cotidianas que los sujetos experimentan en su entorno diariamente.

3.3. La interculturalidad: relaciones y aprendizajes entre culturas

Según el mapa etnolingüístico del 2010, presentado por el INDEPA²², en el Perú existen aproximadamente 16 familias indígenas en nuestro país, las cuales tienen modos particulares de interpretar el mundo, de significarlo y dotarlo de sentidos. En consecuencia nuestro país es considerado pluriétnico, multicultural y plurilingüe, donde conviven diversos pueblos.

Estos pueblos, en especial los andinos y amazónicos, poseen conocimientos diversos que constituyen la sabiduría cultural. Por ejemplo, el manejo de pisos ecológicos en la zona andina del país agrupan un conjunto de saberes y técnicas especializadas que responden a las necesidades del contexto e influencia en las relaciones humanas, asimismo, estas actividades han permitido una relación directa con el territorio y la naturaleza. En esta situación de interacción social, los hombres y mujeres de las comunidades buscan afianzar su identidad la cual les distingue de otros grupos con los cuales conviven.

Este contexto de diversidad, constituye, para muchas personas, aún un problema que impide el desarrollo; sin embargo, por el contrario, sostenemos que esta, más bien, posee potencialidades para lograr un desarrollo que incluya a los distintos actores

²² Instituto Nacional de Desarrollo de Pueblos Andinos, Amazónicos y Afroperuanos (INDEPA). Información recuperada en <http://www.indepa.gob.pe/mapa2.html>

políticos, es decir a los ciudadanos, no obstante, la discriminación ha provocado que aún se continúe estigmatizado a poblaciones enteras por el color de la piel, su lengua, o posición social sin intentar interactuar y convivir entre culturas desde lo intercultural.

Entonces, interculturalidad es el encuentro y diálogo entre culturas: «proceso dinámico de relaciones y aprendizajes entre culturas» (Walsh, 2000, p. 14), cuyo proyecto político es la construcción de una sociedad más democrática, y consciente de las diferencias, mediante la transformación de estructuras de marginación y poder que mantiene en una situación de exclusión a muchos hombres y mujeres.

3.3.1. Conflicto y diálogo intercultural

El contacto con ámbitos culturales diversos conlleva a la experimentación de procesos complejos en las que se involucran las personas, pues se trata de una situación especial en la cual se encuentran formas de pensar, sentir, y actuar diferentes; en consecuencia, las reacciones ante esta situación puede conllevar a situaciones integradoras de acogimiento y comprensión mutua, pero, sin duda, también se puede generar escenarios tensos donde el conflicto está presente.

La diversidad que caracteriza a nuestro país, donde existen más de cuatro millones de indígenas²³, de las cuales el mayor sector lo constituyen los quechuas y aimaras²⁴, exige reflexionar más acerca de los procesos que experimentan las personas o grupos en sus

²³ Los indígenas conforman pueblos indígenas. Según la OIT, se considera pueblo indígena a aquella población cuyos miembros se reconocen, entre otras características, como una colectividad distinta de otras con las cuales convive y del conjunto social del país donde reside. Distinta en sus usos, en sus creencias, en sus expresiones, en su modo de relacionarse entre sí y en su lengua.

²⁴ El 83,11% son quechuas, 10,92% aimaras, 1,67% asháninkas y 4,31% miembros de pueblos indígenas amazónicos. (Fuente: INEI, Censo 2007)

contextos, y las relaciones o nexos que establecen con otros contextos culturales diferentes. Solo en el Perú, según la Defensoría del pueblo, hasta el mes de diciembre del 2013 se ha registrado 216 conflictos, lo cual resulta preocupante ya que la presencia de estos conflictos representa problemáticas que no son atendidas a tiempo y saca a flote desigualdades sociales y culturales.

En el intento de establecer relaciones nutridas de aprendizajes, experiencias y consenso con los otros distintos, se considera importante comenzar a explorar más y plantear algunas interrogantes ¿Qué estamos entendiendo por diálogo intercultural? o ¿cómo se están abordando los conflictos interculturales? y ¿cómo es abordada la comunicación en estos casos? Entonces, volver desde aquí la mirada a la comunicación nos puede permitir descubrir nuevas explicaciones a las relaciones y los conflictos que experimentan los pueblos.

Por ser la comunicación proceso social de significación a través del cual establecemos relaciones, consideramos importante, cuando el conflicto tiene lugar en este, debe ser abordado en relación a otros procesos sociales que incluye, también, la cultura; es decir, empezar a buscar en estos las causas que estarían provocando la no comunicación o comunicación fallida, pues «La asimetría social y la discriminación cultural hacen inviable el diálogo intercultural auténtico. Para hacer real el diálogo hay que empezar por visibilizar las causas del no-diálogo. Y esto pasa necesariamente por un discurso de crítica social» (Tubino, 2005). Por lo tanto, reflexionar sobre el diálogo intercultural, y su transcendencia, implica partir desde la reflexión de las asimetrías sociales, culturales, económicas, políticas y de poder; asimismo, de las condiciones institucionales que podrían limitar las posibilidades de interacción democrática con el otro, donde ese otro

debe ser necesariamente entendido como sujeto político con identidad, que se diferencia de los demás. Como sostiene Walsh (2009), el proceso intercultural no se trata solamente de reconocer al otro, tolerarlo y esencializar identidades; sino que a través de intercambio social político y comunicativo se promueva espacios de encuentro, diálogo, articulación y asociación entre seres y saberes, sentidos y prácticas, lógicas y racionalidades distintas. Así mismo lo manifiesta García Canclini:

El valor de lo popular no reside en su autenticidad o su belleza, sino en su representatividad sociocultural, en su capacidad de materializar y de expresar el modo de vivir y pensar de las clases subalternas, las maneras como sobreviven y las estrategias a través de las cuales filtran, reorganizan lo que viene de la cultura hegemónica, y lo integran y funden con lo que viene de su memoria histórica. (García, 2004, p. 85)

Dinamizando nuevos espacios de encuentro y convirtiéndolos en verdaderos espacios de diálogo intercultural, se contribuye a la construcción de una nación, en la cual los sujetos son ciudadanos interculturales, pues «el problema no es mantener “campos sociales alternos”, sino ser reconocidos, llegar a conectarse, sin que se atropelle su diferencia ni se los condenen a la desigualdad. En suma ser ciudadanos en sentido intercultural» (García, 2004, p. 54).

3.3.2. La identidad en la diversidad

Según Maalouf (1999), la identidad no se limita a los registros oficiales, mucho menos está directamente relacionada a espacios territoriales físicos²⁵, es en cambio un proceso social que se define y redefine en la interacción, y donde los grupos sociales se hacen de nuevos itinerarios culturales que constituyen las personalidades de cada persona.

²⁵ En este caso se hace referencia a territorio como espacio que posee límites oficiales. Por eso se sostiene que las identidades no están vinculadas directamente al territorio, en cuanto espacio físico, más bien en cuanto espacio simbólico de relaciones e interacciones constantes.

La identidad no está hecha de compartimentos, no se divide en mitades, ni en tercios o en zonas estancas. Y no es que tenga varias identidades: tengo solamente una, producto de todos los elementos que la han configurado mediante una «dosificación» singular que nunca es la misma en dos personas. (Maalouf, 1999, p. 5).

Entonces, las personas poseen una sola identidad y es suma de las experiencias, por lo tanto, ya que las experiencias que la conforman seguirán aconteciendo en la vida diaria, la identidad nunca se definirá definitivamente, sino se configurará y reconfigurará en el tiempo y el espacio. Esto hace de los seres humanos seres complejos únicos e irremplazables.

Un niño, por ejemplo, desde la infancia, va adquiriendo itinerarios que serán parte de su identidad, y sus padres son los primeros que modelarán esta misma, pues serán ellos quienes le heredarán la lengua materna, creencias, rituales, actitudes, temores, prejuicios, aspiraciones, sentidos de pertenencia y no pertenencia; posteriormente, la escuela, la calle, y a través de otros nuevos procesos sociales, también le permitirán continuar delineando su identidad. Serán en estos nuevos espacios de socialización (la escuela, el barrio, etc) donde tendrá lugar la interacción e intercambio de experiencias con otros niños lo cual resulta trascendental en las nuevas actitudes y convicciones que asuma el sujeto en su desarrollo, las cuales pueden dañarlo y/o fortalecerlo como se señala en la siguiente cita.

Y enseguida también, en casa, en el colegio o en la calle de al lado, se producen las primeras heridas en el amor propio. Los demás le hacen sentir, con sus palabras o sus miradas, que es pobre, o cojo, o bajo, o “patilargo”, o moreno de tez, o demasiado rubio, o circunciso o no circunciso, o huérfano; son las innumerables diferencias, mínimas o mayores, que tratan los contornos de cada personalidad, que forjan los comportamientos, las opiniones, los temores y las ambiciones, que a menudo resultan eminentemente edificantes pero que a veces producen heridas que no se curan nunca. (Maalouf, 1999, p. 16)

3.3.2.1. El ocultamiento y flote de la identidad

Las situaciones discriminatorias hacen que la gente asuma actitudes violentas para defenderse, por eso muchas personas optan por disimular y ocultarse quedando así su identidad sumida en el fondo de su ser, escondida por mucho tiempo, esperando en algún momento salir a flote, sin embargo, «(...) [la identidad] asumida u oculta, proclamada con discreción o con estrépito, es con ella con la que se identifican [las personas] (...) y basta con tocar una sola de esas pertenencias [referentes culturales] para que vibre la persona entera» (Maalouf, 1999, pp. 16-17). Al respecto la siguiente cita es un ejemplo de una situación en la cual sale a flote la identidad de un niño durante su participación en la grabación de un programa radial en su escuela, que animado por su profesor a leer un guion redactado previamente intenta participar desde los parámetros propuesto por este, sin embargo sucede lo siguiente:

(...) el profesor preparaba el guion [radiofónico], claro con las ideas de los niños, [luego] los ha hecho participar a todos, pero resulta que uno de los niños estaba con el papel (guion radiofónico escrito) intentando leer correctamente] pero la impotencia de este por su falta de habilidad en la lectura y encima en quechua...ese momento fue muy frustrante para el niño, [entonces] lo que hizo [este niño] en ese momento fue botar el papel y empezar a hilar ideas desde su concepción y desde su conocimiento, en consecuencia ahí cambia el sentido, cambia la expresión, incluso [empieza] a imaginar [libremente]. (Molina, 2013)²⁶

La actitud asumida por el niño, mencionado en la cita anterior, demuestra que el reconocimiento de la identidad personal y cultural propia conlleva un acto de valor y liberación que se refleja a través de la alegría de decir su palabra con voz propia, en este caso a través de la radio, la complejidad que caracteriza el contexto en el cual construye constantemente dicha identidad.

²⁶ Esta cita fue extraída de un taller sobre producción radiofónica realizada por el proyecto *Radio con niñas y niños del Cusco* en el año 2013.

Entonces es importante añadir a la propuesta de Maalouf (1999) que además de las actitudes violentas, las personas también optan por la alegría como vehículo para mostrar y defender lo que los hace seres irremplazables en este mundo, es decir, su identidad.

3.3.2.2. La identidad en los procesos de migración

Antes de ser inmigrante, se es emigrante, antes de llegar a un país se ha tenido que abandonar otro, y los sentimientos de una persona hacia la tierra que abandona no son nunca simples. Si se va es porque hay cosas que rechaza: la represión, la inseguridad, la pobreza, la falta de horizontes. (Maalouf, 1999, p. 24)

De acuerdo a la cita anterior, podemos decir que las personas o grupos que migran viven internamente experiencias de conflictos de identidad, pues al movilizarse llevan con ellos su identidad; y, en el nuevo espacio donde se ubicarán, también encuentran nuevas formas de vida, dinámicas sociales diferentes con las cuales convivirán o a las cuales se enfrentarán.

Sobre el proceso de migración, sostiene Maalouf (1999), han existido especialmente dos posturas o modos extremos de comprenderlos: por un lado se entiende el país de acogida como una página en blanco, en la cual el sujeto escribe una historia nueva, donde el pasado queda relegado, o puede suceder también que el migrante asuma una posición hermética y decida seguir practicando sus costumbres y modos de vida anteriores sin cambiar, o dejarse cambiar por el nuevo contexto que habita. Mientras que la segunda concepción es cuando la persona que migra hacia un lugar que es nuevo para él considera el espacio de acogida como poseedora de una historia con valores,

leyes, creencias y características culturales que ya están definidas por siempre y a las cuales cada poblador nuevo debe ajustarse, acomodarse.

Ambas posturas están desvinculadas de la realidad y pueden resultar nocivas en estas situaciones (Maalouf, 1999). En consecuencia se plantea la siguiente interrogante ¿qué identidad se debe asumir, la de la tierra de donde se viene o de la tierra que lo acoge ahora?

Sucede, en muchos casos, que el sujeto o grupo migrante prefiere acomodarse al nuevo contexto y comenzar de nuevo, ocultando su identidad anterior, por eso decide «no pregonar su diferencia, sino pasar inadvertido» (Maalouf, 1999, p. 24). Esta opción de rechazo a identificarse y mostrarse puede generar sentimientos de tristeza o cólera por ceder ante las exigencias que conlleva asentarse en un espacio nuevo con temor de ser rechazados. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos que pueden demandar la actitud de encubrimiento, muchas veces no se logra pasar desapercibido y ser reconocidos como diferentes.

El sueño secreto de la mayoría de los migrantes es imitar a sus anfitriones, cosa que algunos consiguen. Pero la mayoría no. Al no tener el acento correcto, ni el tono adecuado en la piel, ni el nombre y apellido ni los papeles que necesitarían, su estratagema queda pronto al descubierto. (Maalouf, 1999, p. 25)

Por eso, se sostiene que el nuevo espacio de acogida es entendido, sobre todo, como un contexto dinámico en el cual siempre se está escribiendo una historia sin fin, donde las identidades se reelaboran constante y naturalmente. Entonces, desde este punto de vista, el sujeto que ha migrado considera el nuevo contexto como parte de él y participará activamente con sus opiniones, asimismo, solicitará también respeto y reconocimiento a

sus referentes culturales de origen; para ello se debe promover que las personas acepten su diversidad y comprendan desde ahí su identidad, como el resultado de sus experiencias, ya que asumir una identidad como única y superior de las otras es convertirla en instrumento de exclusión.

(...) es necesario que puedan asumir, sin demasiados desgarros, esa doble pertenencia, que puedan mantener su apego a su cultura de origen, no sentirse obligados a disimularla como si fuera una enfermedad vergonzante, y abrirse en paralelo a la cultura del país de acogida. (Maalouf, 1999, p. 94)

Entonces, la identidad de un sujeto convive con otras, adquiriendo nuevos sentidos y formas, oportunidad que hace que se vuelva a reconocer como sujeto con características propias y capaz de convivir con otros sujetos de su entorno a través del diálogo, propiciando un proceso de interculturalidad.

3.3.3. La comunicación intercultural para el reconocimiento del otro

Aguirre (2001) sostiene que la comunicación intercultural es un proyecto político que tiene que ver directamente con el respeto, principalmente, con el reconocimiento y valoración del otro en sus propios sistemas de comunicación y entendimiento del mundo; asimismo, como sujetos activos y actores políticos con un proyecto social y cultural distintos.

Los sistemas de comunicación son diversos como lo son las culturas, pues como ya se mencionó, las culturas están vivas y desarrollan modos diferenciados de desenvolvimiento en la sociedad, interacción, interpretación, aprendizaje y actuación en el mundo; en consecuencia, no existe un solo modo o forma universal de construir y comunicar el espacio que habitamos.

Por eso es pertinente preguntarnos ¿Cómo se comunican los otros? ¿Se comunican acaso de la misma forma como nosotros lo hacemos? Por ejemplo, para un niño de la cultura quechua, la siembra demanda relaciones con los elementos presentes en la naturaleza como son la tierra, el agua, la semilla, etc., por lo tanto, cuando se desarrolla la siembra es necesario e indispensable solicitar permiso a la tierra (Pachamama), dadora de vida, para manipularla y sembrar en esta la semilla, a la cual también se le comunica donde será colocada y por qué motivo. Entonces para el poblador andino, a diferencia de otras culturas, es importante mantener una relación armónica con la naturaleza y para lograrlo resulta importante y trascendental la interacción continua con los elementos que la constituyen, mientras que en la ciudad dicha práctica, de relación íntima con la naturaleza, puede ser considerada ilógica o sin sentido; sin embargo, existe aún este tipo de relaciones, e ignorarlas no es precisamente el camino para construir una sociedad más inclusiva.

Entonces, referirse al proyecto político de la comunicación intercultural implica descartar una reflexión de la comunicación reducida a la concepción lineal, en la cual los procesos comunicativos se entienden desde un tiempo actual y espacio específico, para considerar la importancia de aprender a observar los procesos sociales que envuelve la cultura y con esto los sistemas propios de comunicación que se establecen en el quehacer social e histórico de las poblaciones, indígenas, en este caso. Por lo tanto, es necesario asumir la comunicación como dinámica de contexto, desde las experiencias mismas, y es necesario abrirse a otros contextos y compartir en ellos, según el filósofo Fornet-Betancourt (2004),

(...) la comunicación debe asumirse como una dinámica contextual de convivencia. (..) quiere decir que lo que tenemos que aprender no son *ideas* sino contenidos que nos ayuden a movernos en contextos, a leerlos e interpretarlos bien, teniendo en cuenta además el conflicto por la hegemonía de la interpretación en los contextos; aprender así a posicionarnos. (Consortio Intercultural, 2004, p. 27)

Por eso, se reafirma que hablar de comunicación intercultural es referirnos a una cuestión política ya que tiene que ver sobre todo con el reconocimiento y valoración del otro en sus propios sistemas de comunicación y de entendimiento del mundo. En este marco el reto se convierte en conocer al otro y tratar de encontrar una manera, no de entenderlos a nuestro modo, sino de entendernos con ellos, es decir descubrirnos y descubrir al otro en la interrelación, e intentar construir juntos un mismo proyecto común a través del diálogo intercultural (Aguirre, 2012).

Asumir que Otro toma parte en la dinámica de la construcción de sentidos, aportando para el encuentro y la construcción misma del sentido justamente su diversidad y diferencia, asigna a la experiencia comunicativa la exigencia de la voluntad de escucha, de hospitalidad, donación y entrega si es que es por la comunicación se apetece entrar en conocimiento de uno mismo como producto de la relación con un Otro. (Aguirre, 2012)

3.3.3.1. Herramientas contra la invisibilización de las culturas

Existen muchas herramientas que permiten a los sujetos defenderse cuando se pretende invisibilizarlos, sin embargo, para ello, no existe un manual de instrucciones, sino, el uso de la imaginación ayudará a descubrirlas. Algunas de estas herramientas utilizadas son los medios tecnológicos de comunicación como el video, el internet, la televisión, la radio, etc. A través del uso y apropiación de estos medios de comunicación social los sujetos producen nuevos mensajes propios y en el proceso construyen nuevos sentidos.

(...) los nuevos medios de comunicación ofrecen a muchísimos de nuestros contemporáneos, a personas que viven en todos los países y representan todas las tradiciones culturales, la posibilidad de contribuir a la elaboración de lo que el día de mañana será nuestro futuro común. (...) Si creemos en algo, si tenemos en nuestro interior suficiente energía, suficiente pasión y ganas de vivir, podemos encontrar en los recursos que nos ofrece el mundo actual los medios necesarios para hacer realidad algunos de nuestros sueños. (Maalouf, 1999, p. 75)

De acuerdo a Maalouf, el uso de los medios de comunicación puede contribuir a la difusión de las expresiones culturales diversas, significando canales para comunicar la diversidad, sin embargo es muy importante la capacidad de resistencia de los pueblos para exigir estos espacios de comunicación como legítimos o identificar y utilizar otros medios pertinentes para lograr comunicar su identidad plenamente.

Pero, cabe recalcar que desde ahí no se pretende convertir las expresiones propias de cada cultura en meras atracciones folklóricas sino promover la expresión cultural y la conservación del patrimonio inmaterial. De este modo los conocimientos y las prácticas, desarrolladas desde hace muchos siglos atrás y que han sido compartidos de abuelos a padres y de padres a hijos, se hacen de nuevos espacios para hacer circular sus discursos en lengua propia, sentimientos, aspiraciones, para solicitar reconocimiento y respeto, además contribuir al desarrollo del país. Pues como sostiene García (2004), todos los pueblos poseen conocimientos valiosos los cuales constituyen un abanico de posibilidades para el desarrollo.

Asimismo, la interacción de los pueblos con los medios de comunicación dinamiza los procesos sociales, configura y reconfigura identidades, legitima nuevos discursos, mantiene vivo vínculos y redes simbólicas entre culturas, Jacqueline Oyarce lo menciona de la siguiente manera:

(...) la actividad de radiodifusión se ha convertido en necesaria para configurar y reconfigurar una identidad a partir de la puesta en circulación de sus propios mensajes, de sus expresiones culturales, de su problemática local tanto rural como citadina. (Oyarce, 2013, p. 37)

3.4. Educación y comunicación

La educación es comunicación (Freire, 1984), por lo tanto, su desarrollo se da manera dialógica, es decir cuando interactúan los sujetos interlocutores, quienes mediante el contacto con el mundo lo aprehenden, asimismo se problematizan, construyen y reconstruyen los modos de conocer y aprender. Desde esta perspectiva, se rechazan los planteamientos que asumen que la educación consiste en la mera transferencia unidireccional de conocimientos y donde la única fuente de conocimiento son las autoridades, por ejemplo, en el caso de la escuela, el profesor.

Asimismo, en este contexto, la escuela constituye un espacio de socialización, por lo tanto, un espacio de comunicación que cobra sentido justamente en las dinámicas de interacción entre estudiantes y maestros a través de sus expresiones y emociones como la alegría, las miradas, los gestos, las palabras, que van caracterizando sus prácticas de aprendizaje. En este ámbito, desde la comunicación, se hace posible el reconocimiento del sujeto, de sus necesidades y demandas, también el acercamiento hacia su cultura, la facilitación de vías de expresión e información, etc.

Sin embargo, la escuela como espacio de comunicación, de diálogo, no siempre tiende a ser armónico, ya que el conflicto también puede estar presente tornando el ambiente en un ambiente de tensión y poco democrático, donde la libertad, la alegría, creatividad, el consenso se ven coactados. Aquello puede suceder, por ejemplo, cuando se reduce a la escuela a una entidad que funciona como reproductora de estructuras sociales, por lo

tanto, no se caracteriza especialmente por fomentar espacios de encuentros democráticos y donde la palabra de los estudiantes es desconocida superponiendo mecanismos de enseñanza desvinculados de las realidades y necesidades del contexto sociocultural. En este sentido, existe una fuerte crítica a la escuela tradicional:

La escuela que conocemos (pública o privada) es una de las principales entidades de reproducción de homogeneización, de la discriminación cultural y de los discursos y prácticas de invisibilización del otro distinto. Es una institución que impone una determinada visión de la realidad que es propia de la cultura hegemónica. (Asociación Pukllasunchis, 2009, c, p. 17)

Hacer que estos encuentros, de personas y culturas, especialmente en las escuelas, sean en democracia y para la democracia, implica un trabajo por la transformación de la escuela misma desde donde se comience por reconocer la diversidad, ya que esta es clave para construir una «sociedad basada en el respeto, la responsabilidad, la justicia y el derecho a participar como diversos en nuestra historia» (Asociación Pukllasunchis, 2009,c , p. 17).

3.4.1. Prácticas comunicativas y tipos de educación

En el libro *Una pedagogía de la comunicación*, Kaplún (1998) hace un análisis de tres modelos pedagógicos y caracteriza cada una de estas de acuerdo a las prácticas comunicativas, así tenemos las siguientes prácticas educativas:

La educación que pone el énfasis en los contenidos, hace referencia a la educación tradicional, donde los contenidos, transmitidos de un profesor sabihondo a un alumno ignorante, conforman el eje principal para que el logro de aprendizajes. La educación que pone el énfasis en los efectos, consiste en obtener respuestas predeterminadas de los

alumnos y con esto se asegura que el aprendizaje sea resultado de objetivos delineados por el profesor. En esa situación, las relaciones entre estudiantes y profesores se tornan tensas y la comunicación funciona como arma de ataque y defensa. La educación que pone el énfasis en los procesos, en esta, a diferencia de las anteriores, el estudiante es considerado el sujeto de educación y es el proceso de transformación de la persona que se superpone; ya que el estudiante, en la interacción con los otros y a la vez con sus experiencias propias, que tiene lugar en un contexto determinado, es capaz de desarrollar capacidades y conciencia social, entonces tanto profesor como alumnos, según este modelo, son hombres que se educan entre sí mediatizados por el mundo, no hay educador del educando y tampoco educando del educador sino un educador-educando con un educando-educador: «Esta dinámica, en el transcurso de la cual los hombres se van educando entre sí, es precisamente “el proceso” educativo» (Kaplún, 1998, p. 49).

Las dos primeras prácticas educativas se agrupan en un modelo de comunicación denominado Exógeno y en este sobresale el interés por la formación escolar de los estudiantes a través de la administración de contenidos, en relación directa a respuestas preestablecidas que demuestren avances en el proceso de aprendizaje que pueden estar sustentadas en las evaluaciones. Acá la memorización es vital, mientras que la libre expresión está ausente, lo cual hace que el proceso pedagógico se torne en un monólogo, que empobrece el aprendizaje, y donde la figura del profesor es la autoridad y principal fuente de conocimiento. Esta situación puede provocar miedo, reprimir y convertir el aula en un espacio de terror con tendencia al silencio e inmovilidad del estudiante.

Mientras, la última práctica comunicativa corresponde al modelo Endógeno de educación en el cual el estudiante es *sujeto* de la educación, y se pone énfasis en todo el proceso educativo que experimenta el niño de manera personal y colectiva, y desde donde el educador impulsa el cambio social desde el actuar de los estudiantes través de la reflexión.

3.4.2. Saberes y aprendizajes

Los niños y niñas construyen conocimientos mucho antes de llegar a la escuela, desde muy pequeños aprenden con sus padres, con sus amigos, en el juego. Estos conocimientos o saberes desarrollados en la cotidianidad involucran sentidos, imaginarios, sentimientos e incluyen habilidades, actitudes, formas de comunicar, de escuchar, de aprender, asimismo, permiten la socialización y reproducción social.

Los saberes reunidos a lo largo de la vida pueden ser muchos, pero para este caso se ha considerado mostrar una clasificación realizadas por Ruiz Bravo y otros autores en el texto *Educación y cultura: la importancia de los saberes previos en los procesos de enseñanza-aprendizaje* (2006) donde se considera la siguiente clasificación:

- ❑ Los saberes referidos a datos y hechos de la zona donde las personas desarrollan sus actividades cotidianas: conocimientos sobre flores, caminos, enfermedades, héroes, animales, etc.
- ❑ Los saberes referidos a la propia historia del lugar donde se vive: sobre los héroes locales y el proceso de formación política del territorio.

- ❑ Los saberes referidos a la gestión y organización dentro de la familia y en comunidad, por ejemplo: sobre la toma de decisiones y las normas que orientan la vida social.
- ❑ Los saberes vinculados a las visiones del mundo se refiere a los marcos de interpretación sociocultural: noción y significados de persona, vida, muerte, mundo, relaciones interpersonales, etc.
- ❑ Los saberes sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje que se experimentan en la vida cotidiana y que muchas veces no tienen relación con las prácticas pedagógicas de la escuela.

Sin embargo, pocas veces se recurre a estos como fuente para dinamizar procesos de aprendizaje ya que los maestros, los padres e incluso los mismos estudiantes consideran que solamente el “saber científico” ingresa a la escuela, estigmatizando y desprestigiando de este modo la capacidad del hombre de acceder al conocimiento, en convivencia con los otros o en un contexto determinado, que no es necesariamente una institución como la escuela. En consecuencia, la educación de los sujetos, desde las aulas escolares se desvincula del contexto en el cual se desarrollan y que responde a la homogenización y discriminación de la cultura.

Asimismo, se entiende por aprendizaje la «apropiación de las posibilidades de la cultura y de uno mismo» (Prieto, 2013) es decir como construcción de conocimientos, saberes y relaciones en las interacciones en la vida social con los otros y, sobre todo, con uno mismo. Por lo tanto los aprendizajes no se dan únicamente en la escuela, sino en todas

partes donde nuestro ser comunicativo entra en conexión con las experiencias del mundo: en la familia, en el mercado, en el parque, en el bus, con la radio, con la televisión, etc.

Si nos examinamos a nosotros mismos y reflexionamos sobre la manera cómo hemos llegado a saber lo que hoy sabemos y a comprender lo que hoy comprendemos, comprobaremos que los hombres aprendemos por sumas de experiencias sucesivas. (...) Si un conocimiento nos llega como desde el vacío, como «en paracaídas»; si no podemos vincularlo a una experiencia anterior, se nos hace muy difícil asimilarlo y hacerlo nuestro. Así, es siempre ese caudal, ese depósito de experiencias el que nos permite seguir experimentando y ensanchando nuestro campo cognitivo. (Kaplún, 1998, p. 132)

Por lo tanto, se puede encontrar posibilidades infinitas de aprendizaje dentro y fuera de la escuela que existen sobre todo a raíz de las experiencias infinitas que se viven en cada momento de la vida, las cuales son asimiladas y almacenadas en la memoria. Esto indica que las barreras entre educación formal e informal se diluyen para dar paso al encuentro entre ambas, lo cual conlleva a repensar la educación formal, por lo tanto, estamos viviendo una revolución profunda de la manera de comunicar y aprender (Prieto, 2012).²⁷

Aunque parezca que el desarrollo de aprendizajes se limita al aula escolar y en la relación unidireccional profesor-alumno, estos tienen lugar en distintas instancias que componen la escuela (Prieto, 2013).

²⁷ Entrevista realizada por RTVE en el programa Educomunicación 2.0. publicado por UNED Entrevistas el 14/06/2012 en <https://www.youtube.com/watch?v=JD8Di8qyv6g>

El aprendizaje se produce:

- ❑ con la institución
- ❑ con el educador
- ❑ con los medios y materiales
- ❑ con el grupo
- ❑ con el contexto
- ❑ con uno mismo

Las instancias nombradas son claves en el proceso de aprendizaje, pues ahí los aprendizajes se promoverán o se frustrarán. Algunos motivos, que expone Prieto (2013), por los cuales los aprendizajes se frustran son:

- ❑ Cuando el maestro no está predispuesto a entrar en relación con el otro, ya que su máxima preocupación es el desarrollo del contenido curricular y no el estudiante.
- ❑ Cuando los materiales educativos (libros, manuales, cuadernos de trabajo, etc.) son diseñados desde espacios ajenos al contexto en el cual conviven los estudiantes. Prima entonces la evaluación de resultados a través de las evaluaciones.
- ❑ Cuando el estudiante es excluido del proceso pedagógico, es decir sus experiencias y saberes previos no son considerados importantes en el proceso,

entonces no se facilita ambientes de intercambio de experiencias ni de mutuo enriquecimiento.

- ❑ Cuando el contexto que caracteriza al espacio donde se ubica la escuela no es incluido en el desarrollo de las actividades pedagógicas superponiéndose el conocimiento “científico”, frente al conocimiento popular. «Quedan así fuera la existencia cotidiana, la afectividad, los espacios de las diarias relaciones. En fin, la vida misma» (Prieto, 2013).
- ❑ Cuando la experiencia previa que vive cada estudiante a lo largo de su vida y la capacidad que posee de aprender en su día a día, es subestimado y se convierte en una cosa que no tiene nada que aportar en el proceso pedagógico.

No se intenta incentivar la formación de una barrera entre los saberes llamados “científicos” y los saberes locales o conocimientos populares, sino un encuentro de ambos que permita forjar una educación con sentido ciudadano que haga posible que los estudiantes logren aprendizajes significativos, cargados de sentido para la vida cotidiana, que conecte el pasado, o herencia cultural, con el presente y el futuro, y de este modo, forme ciudadanos capaces de participar activamente en la sociedad, por su transformación justa y democrática.

Tomar en cuenta todos los saberes como pieza clave en los procesos pedagógicos también indica una apuesta por hacer frente a las relaciones de alteridad y de poder que existen en la escuela, donde se concibe al profesor como poseedor de conocimientos legítimos y al alumno como receptor limitado a la repetición y memorización mecánica

de las lecciones que se dicta en el aula. Lo contrario a esto es brindar herramientas para que los estudiantes aprendan a admirar su cultura y reconocerse como creadores de esta a través de la recreación de la misma. En esta situación, la escuela se convierte en un espacio estratégico desde donde proponer dicho cambio pues constituye un espacio que acoge diversos mundos culturales, representado por cada alumno y sus experiencias de vida.

La nueva educación se funda pues no en esquemas abstractos o en idealismos bien intencionados sino en la toma de conciencia de los oprimidos sobre su situación en el proceso mismo de opresión frente a los estereotipos, las palabras muertas y anónimas que presentan los manuales, la nueva pedagogía, plantea como arranque el enraizamiento en el mundo concreto del educando, en su percepción del mundo de la vida cotidiana. (Martín Barbero, 2003, pp. 40-41)

Entonces, la pedagogía, vista de esta forma, es «praxis cultural puesto que la cultura es invención de formas y figuras, sonidos y colores, que al tiempo que la expresan transforman la realidad» (Martín Barbero, 2003, p. 43). Asimismo, la educación es también política, a través de esta se puede conquistar la palabra e iniciar una lucha por el reconocimiento y la inclusión como actores de los procesos sociales.

3.4.3. Herramientas de aprendizaje

Las herramientas o instrumentos de aprendizaje más conocidos y empleados por profesores y estudiantes son los libros, manuales, juguetes, gráficos, el cuerpo mismo, otras veces, se utilizan también elementos de la propia naturaleza como las plantas, la tierra, los seres vivos, etc. Asimismo, se incluyen los medios de comunicación, el periódico, el video, la radio, el internet, como instrumentos pedagógicos que promueven aprendizajes dentro de las aulas. Sin embargo, la significativa trascendencia de estas herramientas dependerá del modo como son concebidos y utilizados por los maestros.

En este sentido, se propone que estos medios de aprendizaje deben ser gestionados por los docentes para la promoción del diálogo, e implementarse o recrearse en este con las experiencias cotidianas de los estudiantes y, de esta manera, convertirse en aliados eficaces dentro del proceso educativo y no significar muros que impidan la articulación de las experiencias propias con otras. Ya que...

(...) Lo que hace que una clase sea una buena clase no es que se transmitan datos y datos, sino que se establezca un diálogo constante, una confrontación de opiniones, una discusión sobre lo que se aprende en la escuela y lo que viene de afuera. (Eco, 2007)

3.4.4. Propuesta teórica de Educomunicación

Comunicación y educación históricamente han sido abordadas de manera separada, sin embargo existen en Latinoamérica propuestas de un abordaje desde las relaciones de ambos campos ya que hay entre esta una estrecha relación pues el proceso educativo es también un proceso de comunicación.

En ese sentido, la Educomunicación es un paradigma que comprende un conjunto de acciones, las cuales están orientadas a la planificación e implementación de productos y sobretodo procesos comunicativos que propicien la creación y fortalecimiento de ecosistemas comunicativos²⁸ en espacios de educación formales e informales, como la escuela y la comunidad, para que sean espacios de mayor interlocución y equitativos, desde donde se recupere la palabra propia para el debate y el diálogo en diversidad y que contribuya a la construcción de una verdadera ciudadanía. (De Oliveira, 2000; Huergo, 2000; Prieto, 2013). Entonces, es importante recalcar que Educomunicación es

²⁸ «Los ecosistemas comunicativos son un conjunto interconectado de relaciones, acciones y condiciones que envuelven comunicativamente a una determinada comunidad educativa, preservan la salud y el buen flujo en los intercambios, influyendo decisivamente en los procesos, métodos y personal.» (Castro, 2011)

más que el aprendizaje sobre el manejo de herramientas de comunicación, es sobretodo praxis para el diálogo y reconocimiento desde la comunicación.

En ese contexto, existen escuelas que han incluido el uso de diversas tecnológicas de comunicación, como la radio, el internet, el video, etc, en sus prácticas educomunicativas, estas herramientas constituyen un pretexto y un medio para la promoción de espacios de comunicación más democráticos donde formen niños y niñas ciudadanos, críticos, participativos e involucrados en su contexto social (De Oliveira, 2000).

En consecuencia, el sujeto social es sujeto de comunicación que posee la capacidad de recibir mensajes, es decir actuar como receptor, pero también es capaz de crear sus propios procesos de producción, por eso, se considera trascendental la recuperación de la libertad de la palabra, pues a través de esta se pronuncia el mundo y nuevos proyectos o sueños:

«Pronunciar la palabra» es liberar el flujo de las representaciones y los sueños; es, como afirmaba Paulo Freire, «pronunciar el mundo», un mundo que no se apoya en ninguna re-presentación «dada», sino en un sueño común. Porque la creación de la sociedad instituyente es, en cada momento, «mundo común» (kosmos koinos): posición (más allá de «lo puesto») de individuos y relaciones, de voces y sujetos, de significaciones y aprehensiones comunes. (Huergo, 2000)

Por lo tanto, se considera importante que maestros y niños luchen por promover y hacer respetar sus espacios de interlocución, ya que más que un hablar por hablar es en realidad un juego de poder donde las expresiones propias y de los pueblos están comprometidas para «pronunciar el mundo».

3.4.4.1. La educomunicación para el diálogo y reconocimiento

Los encuentros entre sujetos diversos no siempre se dan de manera pacífica e influyen en la configuración y reconfiguración del sujeto que interactúa con el mundo. En este proceso se movilizan y desordenan estructuras; por ejemplo, las relaciones sociales, relaciones de poder, dentro y fuera del salón de clases, sobre saberes, aprendizajes, etc. La educomunicación, en este contexto, tiene que ver con el diálogo y convivencia con el otro, asimismo su reconocimiento, pues sin reconocimiento no se concibe el proceso educativo y tampoco la comunicación, pues sino todo se vería reducido a un proceso instrumental con formas establecidas de comunicación. Por eso, en el diálogo y reconocimiento se asienta la educación como proyecto liberador (Huergo, 2000).

Huergo (2000) explica tres maneras en las que son tomados en cuenta los estudiantes desde la propuesta de educación-comunicación:

- «cuentan» como el otro: la práctica educomunicativa parte de este otro, de su contexto y situación que lo configura como diferente, de lo que se dice de él. Este otro no está aislado, sino interactúa y pertenece al trama del nos-otros.

- «cuentan» en cuanto que relatan su realidad, expresan su mundo a través de la palabra y se formulan cuestionamientos sobre las estigmatizaciones de la que son o han sido víctimas por mucho tiempo.

- «cuentan» en el sentido en que construyen una memoria a través de sus propias narraciones, es decir se cuentan/narran ellos mismos sin utilizar intermediarios para ello.

Finalmente, la Educomunicación comprende además un proyecto político al proponer la lucha de los sujetos por su autonomía desde un nosotros y que no responde mecánicamente a expectativas de funcionalidad, efectividad, eficiencia sino que se construye desde la capacidad creativa de los sujetos involucrados (Huergo, 2000).

3.5. Los medios de comunicación en la escuela

La información que circula por los medios de comunicación masiva supera a la que se divulga en la escuela a través de los libros, esta realidad ocasiona cierto desconcierto para algunos que consideraban a la escuela como el único espacio legítimo desde donde se educaba al ser humano.

(...) el saber está pudiendo escapar al control y la reproducción imperantes en sus legitimados lugares de circulación. Cada día más estudiantes testimonian frecuentemente una desconcertante experiencia: el reconocimiento a lo bien que el maestro se sabe su lección, y la incertidumbre al constatar el frecuente desfase entre las lógicas que estabilizan los conocimientos transmitidos y las que movilizan los saberes y lenguajes que –sobre biología o física, literatura geografía- circulan por fuera de la escuela. (Martín Barbero, 2003, p. 81)

Entonces, los estudiantes de las escuelas han escuchado en algún medio de comunicación sobre historia, biología, matemáticas u otra materia mucho antes de que estos conocimientos le hayan sido brindados en la escuela mediante los profesores, esto quiere decir, como menciona Martín Barbero, los espacios legitimados para los aprendizajes, la escuela través del libro, han dejado de serlo y más bien otros espacios y

objetos medios de aprendizaje asumen este valor que los sujetos le otorgan, un gran ejemplo son los contenidos que circulan a través de los medios de comunicación masiva como la prensa, la radio y la televisión.

A través de los medios de comunicación circulan historias de vida, emociones y sentimientos que son más cercanos a la vida cotidiana y que hace que se disfrute y goce con dichos contenidos, por lo tanto se logra niveles de identificación más altos con los públicos, sin embargo como sostiene Martín Barbero (2003) mucho de esto es parte de un espectáculo:

Pues es en ella (en los medios de comunicación) donde se produce el espectáculo del poder y el simulacro de la democracia, su densa trama de farsa y de rabia, y donde adquieren alguna visibilidad dimensiones claves del vivir y el sentir cotidiano de las gentes que no encuentran cabida ni en el discurso de la escuela ni en el que se autodenomina cultural. (Martín-Barbero, 2003, p. 50)

Ante esta situación ¿Cuál es la reacción desde la escuela? Casi siempre la respuesta se torna un rotundo rechazo y estigmatización de los medios de comunicación aduciendo que estos son creadores de ilusiones, motivadores “aprendizajes perjudiciales” que denigran al mismo ser humano idiotizándolos, por lo cual optan por iniciar una batalla en contra de estos rechazándolos y expulsándolos del aula, apagándolos.

Asimismo, se continua defendiendo el libro como símbolo del medio más legítimo por el cual se accede al conocimiento (Martín Barbero, 2003), de acuerdo a esto, el texto escrito es el mejor aliado para desarrollar un pensamiento crítico e independiente, además es defendido con mayor fuerza cuando se pretende comparar sus potencialidades frente a los medios de comunicación que normalmente son asociados a

la espectacularización. Esta actitud asumida por los educadores lo único que hace es dar pie para que los medios sigan siendo utilizados solo por grupos de poder reducidos con fines económicos o políticos, mientras la voz de los otros públicos se sigue silenciando, en consecuencia, sus historias, memorias, discursos y mensajes locales tampoco circulan ni se difunden a través de los medios de comunicación.

Ni el libro, ni los medios de comunicación, son buenos o malos, tampoco debería ser uno de estos el centro del universo cultural, ambos están a disposición de las personas y dependerá mucho de las intenciones con las que se utilicen. No se trata de eliminar los modos anteriores de lectura o escritura, sino articularlas con los nuevos modos de escribir, leer, de narrar, de interactuar que surgen en la interrelación con los medios masivos de comunicación y con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en favor del desarrollo en las sociedades.

(...) un mínimo de continuidad y conversación entre ellos va a depender en buena medida no solo el futuro de la civilización occidental sino el sentido social de la vida y el provenir de la democracia, que son los que le están exigiendo a la educación hacerse capaz de formar ciudadanos que sepan leer tanto periódicos como noticieros de televisión, videojuegos, videoclips e hipertextos. (Martín Barbero, 2003, p. 53)

Por lo tanto, es un reto para las nuevas sociedades, priorizar desde el ámbito educativo la lectura de nuevos formatos de manera crítica donde los sujetos sean capaces de gestionar información que contribuya al desarrollo.

3.5.1. Interacción con los medios de comunicación en la escuela

Existen propuestas de interacción con los medios de comunicación que pueden ser practicadas en la escuela (Martín Barbero, 2003). Veamos desde que perspectivas se están introduciendo estos:

- ❑ Como herramientas amenizadoras.- Los medios de comunicación funcionan como amenizadores de las relaciones escolares rutinarias y poco innovadoras. Por ejemplo se observa que el video es utilizado en las escuelas para entretener y mantener ocupados a los estudiantes por algunas horas mientras el docente utiliza ese tiempo para dedicarse sin interrupción a otros quehaceres en el aula.
- ❑ Para educar la recepción.- se considera a los medios de comunicación, principalmente la televisión, como peligrosos por su contenido desvinculado de lo “cultural” por eso los maestros deciden corregir y educar las preferencias de sus alumnos.
- ❑ Como parte del decorado.- La tecnología dentro de la escuela se ha convertido en herramientas, que por el solo hecho de poseerlas, otorgan el calificativo de “modernas” a las instituciones educativas, dejando de lado una verdadera gestión de estas herramientas para la transformación de las estructuras, metodologías y prácticas educativas.
- ❑ Para el uso mecánico.- Cuando el saber usar la computadora, la radio, el video, etc. en la escuela se convierte en lo primordial, mientras que el potencial comunicativo de estos medios de comunicación no es aprovechado

significativamente a través de su incorporación en los procesos pedagógicos mismos.

Contraria a las prácticas anteriores, existen posibilidades de intentar incorporar los medios de comunicación en la práctica pedagógica desde otras perspectivas que contribuyan con el quehacer de los profesores y estudiantes en el proceso pedagógico.

Los medios de comunicación poseen gran potencial comunicativo y cultural (Martín Barbero, 2003) lo cual puede contribuir en el fortalecimiento de espacios de encuentro, diálogo democrático y debate, dinamizar la circulación de la palabra, facilitar la expresión de sensibilidades y emociones, propiciar reconocimientos, asimismo, propiciar la reflexión sobre dinámicas, lógicas culturales y sociales que construyen las personas en colectivo. Para ello es necesario que exista, de parte de los maestros y estudiantes, una intención para explorar nuevas posibilidades en las interacciones con los medios de comunicación o nuevas tecnologías.

3.6. Radiodifusión y educación

3.6.1. La radio: «un espacio de construcción social»

La radio, como dispositivo tecnológico de comunicación, fue patentada en el 1896 por el italiano Marconi y posteriormente se difundió a todo el mundo adquiriendo protagonismo en la historia misma de las sociedades. Al Perú llegó entre los años 1920 y 1923, periodo en el cual se inicia la radiocomunicación por iniciativa de personas aficionadas, al año siguiente (1924) se formó Radio Club Peruano, recién en 1925 se constituye legalmente la estación OAX el cual realizó su primera transmisión el 20 de junio del mismo año, de este modo el Perú hacia su ingreso a la modernidad mediante la

actividad radiofónica comercial (Oyarce, 2013). Los inicios de la radiodifusión estuvieron, de este modo, ligados al modelo modernizador del gobierno presidido por Leguía con gran influencia norteamericana (Bustamante, 2012).

El gran interés de Leguía por la modernización fue coherente con el apoyo que brindó a la iniciativa de crear una estación de radio en Lima a mediados de la década de 1920. La radio entonces era símbolo de lo nuevo, y un gobierno que se preciaba de ser moderna no podía ignorarla. El afán por la construcción de caminos por parte del régimen reflejaba, además, la voluntad de conectar a un país todavía insuficientemente cohesionado y cuyas fronteras, inclusive, no se hallaban plenamente definidas por tratados internacionales (...); no era extraño por tanto, desde esta perspectiva integradora, que un medio de comunicación, como la radio, capaz de enlazar a habitantes de diversas regiones, resultara seductor para el gobierno. (Bustamante, 2012, p. 45)

La radio como símbolo de modernidad, fue el impulso para su expansión en el territorio peruano y de este modo la intención fue generar nuevas conexiones entre los territorios pertenecientes a un solo país que hasta el momento se encontraban vinculadas o comunicadas.

Cabe enfatizar que, en concordancia con esta investigación, es importante mencionar, además, que en el caso de la región de Cusco la actividad radiofónica comienza todavía en el año 1936 con la emisora *Radio Cuzco* por gestiones realizadas por el ingeniero arequipeño Carlos Lizagarra Fischer, que en ese entonces vivía en la región cusqueña (Oyarce, 2007). Desde entonces el alcance de la radio se ha expandido hacia muchas partes de nuestro territorio y con este también la palabra hablada.

Desde sus inicios la radio se ha caracterizado por el bajo costo que implica su gestión, también por lo flexible de su portabilidad, su rapidez y cercanía lo cuales han hecho posible que su existencia perdure. Otra de las razones por la cual aún la radio existe, a

pesar de la aparición de nuevas innovaciones tecnológicas, es que pone a actuar la oralidad (Rincón, 2006) y las personas somos justamente eso, orales, que a través del habla expresamos nuestro mundo y construimos otros mundos en colectivo, por medio de la participación, la conversación, el diálogo. La radio es como nosotros: voz, sonidos, silencio, música por eso se inserta con gran facilidad a la vida cotidiana de las gentes estimulando la imaginación y todos los sentidos.

Contrariamente a lo que se puede creer, todos los sentidos están en juego en la radio. Se ve aunque no hay imagen, se huele, se siente. Sobre el aire, la radio construye castillos, selvas ciudades, multitudes, sonrisas. Todos los colores, todos los perfumes, todas las formas, todo está en la radio, en el sonido de la radio. O, mejor dicho, todo emerge en ese espacio que se configura en la unión de la radio y la imaginación. (AMARC-ALC e Interconexiones, 2006, p. 8)

Asimismo, la radio se constituye como espacio donde se construyen sentidos y a través de la cual las culturas se difunden, visibilizan y reproducen, también estimula la imaginación y la interpretación, establece vínculos y estrecha lazos incluso entre espacios físicos distantes unos de otros. Así, la radio es una herramienta y, sobre todo, espacio de expresión creativa.

(...) la radio no se queda en la tecnología. Transforma la tecnología en comunicación, en contenido, en lenguaje sonoro. Combina al homo sapiens con el homo faber, es decir, inteligencia y creatividad con saber elaborar instrumentos y convertir los instrumentos en herramientas para su expresión. El homo faber integra, desarrolla y aplica la invención e innovación del homo sapiens. La radio, como prolongación de la voz y del entorno sonoro en general, es un avance más de la conjugación de las dos facetas definitorias del ser humano. (Cebrián, 2011, p. 34)

Entonces, son los sujetos quienes dotan de sentido al medio tecnológico a través de la imaginación para comunicar más allá del alcance de sus propios sentidos, extendiendo

sus voces a distancias más largas y dejando registro de sus voces como testimonio de su expresión.

De este modo el medio radiofónico cumple una función social muy importante: comunicar, lo cual se torna tan imprescindible como otros medios de comunicación, e influye en los procesos sociales de los pueblos, convirtiéndose en espacio clave para la libre expresión social y cultural, como se argumenta en la siguiente cita:

La radio entonces se convierte en uno de los espacios claves por el lugar que ocupa en la producción y circulación de significados, representaciones y valores, es decir, en el constitutivo del imaginario, mediante el cual una comunidad designa su identidad, sus aspiraciones y las líneas generales de su organización. (Holgado, 2010, pp. 25-26)

La radio es transformación, ya que facilita la circulación de la palabra propia y colectiva a través de la cual se puede incidir sobre la estructura hegemónica establecida en la sociedad y comunicar las otras culturas que por muchos siglos fueron silenciadas por fines políticos. En este sentido, la radio es mediación social, cultural y educativa (Holgado, 2010).

3.6.2. La práctica radiofónica en contextos de diversidad cultural

El Perú se caracteriza por ser muy diverso culturalmente, en este territorio conviven 54 pueblos indígenas²⁹, hasta el momento, reconocidos por el ministerio de Cultura, además de pueblos afrodescendientes y otros. En este contexto, debemos resaltar la importancia del diálogo y la libre expresión para la construcción colectiva de nación,

²⁹ Esta información fue obtenida de la base de datos de pueblos indígenas publicada por el Ministerio de cultura a través de su página web <http://bdpi.cultura.gob.pe/lista-de-pueblos-indigenas>. Consulta Realizada el 26 de agosto del 2015.

por eso cabe preguntarnos ¿qué rol juegan los medios de comunicación, en especial la radio como instrumento para garantizar y promover el derecho a la comunicación de los pueblos? ¿Cuál es el papel protagónico que asumen los hombres y mujeres, entre ellos niños y niñas, en el ejercicio de su derecho de comunicación?

La comunicación es un derecho que, aunque aún no haya sido reconocida por las instituciones competentes, según el tratado MacBride, este sería formulado de la siguiente manera:

Todos tienen derecho a comunicarse: los componentes de este Derecho Humano integral incluyen los siguientes derechos de comunicación específicos, entre otros: a) el derecho de reunión, de discusión, de participación (...); b) el derecho de inquirir, de estar informado, de informar (...), y c) el derecho a la cultura, a la elección, a la intimidad, y los derechos de desarrollo humano relacionados... La adquisición de un derecho a comunicarse requeriría que los recursos de la comunicación estén disponibles para la satisfacción de las necesidades de la comunicación humana. (MacBRIDE et al, 1993)

En base a lo anterior, reflexionaremos especialmente en relación a la práctica radiofónica, por eso es importante mencionar que esta debe ser reconocida y revalorada como una vía para ejercer el derecho a la libre expresión e información que facilite el flujo de ideas, expresiones culturales de manera oral, diluyendo fronteras y uniendo territorios a través de la palabra (AMARC-ALC, 2010).

Por eso, se debe incentivar para que las personas participen libremente en la producción radiofónica generando nuevos contenidos y formatos propios que respondan a sus necesidades, dinamizando el flujo de información que facilite la comunicación entre culturas, en consecuencia, como sostiene AMARC, ...

(...) las políticas públicas en materia de radiodifusión no deberán estar guiadas por la lógica de la rentabilidad económica como criterio fundamental, sino que, tal como lo establece la Convención³⁰, los Estados tienen la obligación de «adoptar medidas destinadas a promover la diversidad en los medios de comunicación social, comprendida la promoción del servicio público de radiodifusión. (AMARC-ALC, 2010, p.27).

Además, debemos agregar que, así como se promueve y defiende el respeto a la identidad de los pueblos, su diversidad lingüística, ideas y costumbres, también debemos reconocer y respetar las expresiones y creaciones artísticas en el ámbito de la producción radiofónica, ya que esto involucra una verdadera apropiación del medio.

3.6.3. El lenguaje de la radio

Los principales recursos de la radio (que conforman los elementos de la radio) están directamente vinculados al sonido, a la audición como: La palabra, la música, los efectos sonoros. También se considera un elemento más, pero no sonoro: el silencio.

La combinación de estos componentes dan como resultado el relato radiofónico a través del cual nos acercamos y relacionamos con los otros comunicando sentidos y nuevas realidades:

Con narrativas musicales, sonoras y auditivas se pueden dibujar y manifestar nuevas formas de pensar y de relacionarse. La variedad y la multi- interpretación sonora nos ayuda a descubrir otro mundo dentro del mundo y a los/as otros/as en toda su dimensión. (Gerbardo, S.F., p. 39)

De acuerdo a la cita anterior, podemos detectar la gran importancia que tiene el sonido (la voz, música, ruidos, etc.) en el mundo donde conviven los seres humanos, pues estos

³⁰ Nos referimos a la Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales, declarada por la UNESCO el año 2005.

han comunicado por muchos siglos emociones y sensibilidades en espacios colectivos, en varias ocasiones pequeños, y posteriormente a través de la radio logrando un mayor alcance.

Los manuales de radio presentan clasificaciones de los modos y formas de producción radiofónica, así tenemos que los géneros radiofónicos más conocidos son: dramático, periodístico y musical. Estos modelos incluyen ciertos referentes que orientan la producción de productos radiofónicos, sin embargo no son estáticos y pueden variar, renovarse, reinventarse, de acuerdo a las prácticas, objetivos, necesidades y expectativas de los sujetos productores, ya que «Un género no es algo que le pase al texto, sino algo que pasa por el texto, pues es menos cuestión de estructuras y combinatorias que de competencia» (Martín Barbero, 2001, p. 241). Por ejemplo, durante el golpe de estado en Haití Radio *Enriquillo* transmitía noticieros exhortando a la población a resistir, ante esto los golpistas prohibieron la transmisión de noticieros, sin embargo, los redactores del noticiero decidieron continuar contando la noticia pero esta vez a través de canciones, de esta manera continuaron comunicando mensajes de resistencia, de este modo habían dado nacimiento a la noticia cantada y asumido la posibilidad de crear y recrear géneros y formatos radiofónicos a partir de la necesidad (AMARC-ALC e Interconexiones, 2006). Entonces podemos decir que los géneros no son solo hecho textual, son sobretodo es un hecho cultural; así mismo, toda la producción radiofónica.

«Que sepan, por Dios, si es danza o es batalla» dice una poesía de Arthur Rimbaud. Que cada proyecto pueda encontrar los sonidos que expresen sus luchas y provoquen sus bailes. Y compartirlos con otros, con otras. Los sonidos que sean el mundo que las radios comunitarias deseen construir. (AMARC-ALC e Interconexiones, 2006, p. 25)

En ese sentido, la radio seguirá consituyendo un espacio donde hombres y mujeres pueden imaginar y crear, a traves de la palabra, nuevas formas de comunicar sus necesidades, reclamos, sensaciones y emociones para construir un mundo donde sus voces se encuentren y dialoguen en la diversidad. Por lo tanto, no sebe olvidar que la radio «tiene una dimensión cultural y como tal debe ser dinamizadora de la misma en la sociedad y a su vez profundizar en su capacidad para generar nueva cultura mediante la exigencia de máxima creatividad a cada uno de sus productos» (Cebrián, 2004).

3.6.4. La radio en la escuela

En Latinoamérica durante los años 60, del siglo XX, el uso de la radio significó una valiosa estrategia para lograr la alfabetización en diversas zonas rurales. La intención era que los campesinos aprendieran el idioma castellano y de esta manera incluirlos en el proyecto modernizador de las naciones, proyecto que veía en la diversidad un gran obstáculo para el desarrollo de los pueblos. Surgen así, en Latinoamérica, radios educativas como radio *Sutatenza* en Colombia, *Onda azul* en Puno, radio *San Gabriel* en La Paz, etc., posteriormente en los años 70 y 80 aparecen nuevas emisoras radiales que acompañan luchas sociales, movimientos indígenas.

Mientras tanto, en las escuelas, profesores y niños interactuaban con el medio radiofónico usándola como herramienta pedagógica. Actualmente existen varias iniciativas radiofónicas en América del Sur donde los niños y niñas son los protagonistas: Radio *Cumiches* en Nicaragua, programas radiales infantiles «Colorín Coloradio» en Colombia, «Prohibido para mayores» en Radio *Sucumbíos* de Ecuador, etc (Gerbardo, S.F.). En el caso peruano también existen experiencias similares en muchas escuelas de la costa, sierra y selva, varias de están son promovidas por

organizaciones no gubernamentales, iglesias, escuelas públicas o privadas, comunidades, entre otros; sin embargo, la mayoría no han sido visibilizadas, ni sistematizadas.

En el quehacer radiofónico niños y niñas en sus escuelas experimentan y descubren nuevas posibilidades de la radio a través de la cual hacen circular la palabra propia de acuerdo a sus necesidades, expectativas e intereses, desde sus propias posiciones de poder, también, los sujetos van descubriendo un nuevo medio para aprender sobre nuevos temas o para expresarse.

En la radio (...) somos un paisaje musical; obtenemos servicios; podemos solicitar desde una canción hasta un consejo; nos informamos sobre la realidad, nos conectamos con otros; se cotidianiza el poder; se produce la solidaridad social. Ser moderno es saber de todo, poder participar sin perderse en las agendas de lo impuesto. (Rincón, 2006, p. 160)

De acuerdo a lo anterior, la radio es un espacio propicio para la participación democrática, donde la información circula y está al alcance de un gran público y a su disposición.

No obstante, esto no siempre fue así, ya que por mucho tiempo el valor de la cultura oral de los estudiantes, como medio de expresión, se ha desconocido o descuidado en la escuela considerando solamente la cultura letrada, representada en el libro, como omnipotente e indispensable en los procesos de aprendizajes.

Entonces, el uso de la radio en la escuela resulta un gran aliado estratégico para los docentes, convirtiéndose en una herramienta pedagógica que, a través de su gestión,

facilita el alcance de objetivos curriculares, promueve el diálogo, potencia capacidades de expresión oral y escrita, protagonismo, trabajo en equipo y creatividad, investigación etc., pero además, y sobre todo, el quehacer radiofónico constituye un espacio comunicativo en la cual tienen lugar el encuentro, el diálogo o el conflicto; y con esto, el derecho a la palabra propia a través de la cual los sujetos asumen su rol activo y son capaces de influir en su contexto. En la cita siguiente, extraída de un documento presentado por la UNESCO, podemos dar cuenta del impacto que tiene la práctica radiofónica en las interacciones protagónicas de jóvenes en África. Veamos.

Al aprender a investigar, entrevistar y presentar un programa, los jóvenes ven crecer su confianza en sí mismos y desarrollan habilidades de comunicación y pensamiento crítico. (...). “El programa de radio me ayudó a ganar mucha confianza en mí misma, sobre todo en la escuela. Antes, cuando el maestro hablaba y explicaba algo en clase y yo no entendía, todos nos quedábamos callados, nadie decía nada. Ahora, como soy parte de este programa de radio, no tengo miedo de hacer preguntas hasta que entiendo”. Celia (10), joven periodista, Radio Sauti, Moshi, Tanzania. (UNESCO, 2014)

En la interacción de los sujetos, en este caso niños, con el medio radiofónico se construyen significados y sentidos, se articulan saberes, emociones e inquietudes de los estudiantes, por eso se sostiene que la radio es mediación social, cultural y pedagógica en donde se puede descubrir creativamente nuevas posibilidades para la construcción de una escuela más democrática y justa. En ese sentido:

La radio escolar cumple una función de hacer circular, compartir y colectivizar sentidos y significaciones de los valores, actitudes frente a la vida, la comunicación como escenario para el diálogo, relación e interacción. Fungen como mediadoras sociales y culturales que favorecen la participación y fortalecen las relaciones democráticas. (Nadalich & Montoya, 2007, p. 176).

Entonces, en la lucha por hacerse de espacios por lograr reconocimientos, mediante la expresión libre de pensamientos y sentimientos, el uso de la radio más que un aparato tecnológico está significando un espacio donde la cultura oral cobra relevancia y donde, a través de la palabra oral, se narra como en la vida misma y de este modo se genera «encuentros simbólicos y posibilita la imaginación de comunidades cercanas» (Nadalich & Montoya, 2007, p. 173), por eso la “toma de la palabra” es tan importante en este proceso, ya que impulsa la capacidad de los sujetos para confrontar un discurso distinto, en el que ya no son objetos sino sujetos activos con “poder”, capaces de modificar u operar sobre su medio.

La posibilidad de la radio para poner a circular la palabra oral hace también que este medio adquiera credibilidad, esto se debe sobre todo al hecho que en la cultura oral se da gran valor al testimonio oral.

La radio activa estrategias de alta legitimidad cultural provenientes de la cultura oral como el hecho de que haya alguien que se hace cargo del relato (valor del sujeto); el hecho de que permita la participación “espontánea” del público (valor de visibilidad); el hecho de que los locutores y producciones sean más abiertos y audaces en sus juicios, porque no deben mostrarse para decir lo que piensan y eso les permite expresar con mayor comodidad la verdad (valor de opinión); el hecho de que cree pactos de fidelidades y vínculos afectivos entre programas/locutores y públicos creando, a su vez, tradiciones de escucha (valor afectivo). (Rincón, 2006, p. 159)

En este sentido, resulta importante que se promueva el uso y apropiación del medio radiofónico en las escuelas desde una perspectiva participativa y democrática, donde la palabra propia de cada de cada niño o niña sea reconocida como medio de comunicación primordial para transmitir sus emociones y pensamientos.

3.6.5. La radio en la escuela andina

3.6.5.1. La escuela andina

En el caso peruano existe el intento por promover una educación intercultural que permita el reconocimiento del sujeto diverso culturalmente, asimismo sus particulares procesos pedagógicos, como se manifiesta en la ley General de Educación:

La educación intercultural promueve la valoración y enriquecimiento de la propia cultura como un referente principal de los procesos pedagógicos, por lo que los estudiantes tiene derecho a educarse en su lengua materna y cultura, así como a aprender el castellano como segunda lengua, siendo las experiencias socioculturales de los estudiantes las que favorezcan la afirmación de su propia cultura. (Ley General de Educación, Art 13)

Sin embargo, dichos intentos no han logrado mayores resultados y, por lo tanto, la figura de la escuela, en este caso de la zona andina, continúa siendo considerada problema y no alternativa de solución ya que reproduce la homogenización, la discriminación e invisibilización de los sujetos.

En este sentido, los niños y niñas se encuentran en un contexto en el cual se les exige aprender conocimientos desvinculados de su realidad de manera memorística, los maestros tampoco cuentan con recursos y herramientas, desde su formación, que les permita abordar la situación de diversidad en la cual sus estudiantes y ellos mismos se desenvuelven. De este modo, por ejemplo, la capacidad oral que tiene el niño andino para expresar su mundo no tiene cabida y mucho menos si esta se realiza en su lengua materna, los textos escolares los introducen a otra realidad sin permitirle acoger nuevos conocimientos partiendo desde sus marcos de referencia propios.

A continuación tenemos un breve diálogo donde niños de una escuela primaria pública de Cusco nos explican sobre el Apu, los cerros, y la relación que mantienen con este importante ser en su vida diaria a pesar de que en varios textos escolares escritos no lo reconozcan como tal.

ENTREVISTADORA: ¿Los Apus³¹, los cerros tienen vida, porque allá en Lima yo no sabía eso?

NIÑA: Sí tienen. Los libros no cuentan la verdad. [Nosotros sabemos esto] porque nuestros abuelos eran antepasados y los antepasados a nuestros abuelos les han contado [que la naturaleza tiene vida] por eso sabemos.

NIÑO: Yo sé profe. Si los Apus no tendrían vida, no tendríamos frutos, porque tienen vida nos dan sus frutos (...) [También] a veces se enojan cuando les hacemos daño.

NIÑA: Cuando botamos basura se enojan.

ENTREVISTADORA: ¿Y qué pasa cuándo cuando se enojan?

NIÑO: Ya no nos dan [sus frutos]. Antes cuando no botamos [basura] sus frutos eran ricos y grandes, [pero ahora] cuando contaminamos ya no son grandes.

(Comunidad Pillao Matao, Cusco, 2013)

En ese contexto, desde una mirada más crítica de la educación intercultural, se propone la transformación de la escuela como un espacio democrático desde donde se promueva cambios en la persona y en las estructuras de la sociedad. Asimismo, una escuela que contribuya en la creación de nuevos mecanismos de participación donde estudiantes y docentes sean capaces de gestionar, de opinar, de formular propuestas y de aprovechar canales para ejercer sus derechos y hacer respetar su cultura y su lengua, es decir su identidad (Asociación Pukllasunchis, 2009,c).

³¹ «Los Apus son montañas consideradas espíritus tutelares que, como jefes, guían el curso de hombres y mujeres en armonía con el mundo de la naturaleza y el mundo de las deidades y, de esta manera, producen la vida. Además como seres vivos, se asemejan a los habitantes de las comunidades andinas en cuanto que tienen sus pertenencias, así como sus formas de relacionarse y organizarse entre ellos. Así, en tanto deidades principales, las personas les tienen mucho respeto y se comunican con ellos». (Asociación Pukllasunchis, 2009,b)

3.6.5.2. La práctica radiofónica en la escuela andina

Respecto a los medios de comunicación en general se debe manifestar que estos pocas veces consideran iniciativas que acerquen a las culturas, sus prácticas, saberes y nuevos modos de ver y entender el mundo. Esto se debe básicamente a la poca audiencia que dichos contenidos generan y a las agendas ya establecidas que excluyen este tipo de información, y con todo esto excluyen también al grupo mismo.

Sin embargo, y a pesar de las dificultades y contradicciones, existen iniciativas de los pueblos por recuperar el espacio en los medios de comunicación, en busca de legitimización y representación social. Así mismo sucede en las escuelas donde la voz de los niños y niñas se manifiesta a través de la radio con la alegría de narrar, de nombrar su cultura a través de historias y con la esperanza de que los otros la escuchen y los conozcan mediante sus relatos radiofónicos.

Entonces, la radio ha ingresado a la escuela andina como una herramienta que apoya el trabajo pedagógico de muchos maestros en sus aulas y, en este camino, además, se logra visualizar un nuevo espacio, el espacio radiofónico, desde donde expresar la cultura andina con voz propia, no como sinónimo de folklor, sino como expresión viva de las comunidades. En este sentido, el medio radiofónico se constituye en un espacio de acción contra-hegemónica (Martín Barbero, 2001).

3.6.5.3. Apropiación radiofónica en la escuela andina

Los sujetos se apropian del espacio radiofónico a su modo y desde sus propias experiencias y lógicas culturales, entonces, la interacción que experimentan los sujetos

con el medio radiofónico no está sujeta a una serie de pasos establecidos e inmutables, sino responde directamente a sus necesidades y formas de expresión.

Los niños y niñas de la cultura andina tienen la oralidad como una forma de expresión a través de la cual crean, recrean y comunican su cultura, y de esta manera la cargan de significado. En este sentido, el medio radio se convierte en un espacio propicio para interactuar creativamente desde sus propias lógicas culturales, poniendo a circular de este modo sus necesidades, inquietudes y conocimientos, que a su vez ingresan a la escuela reavivando las relaciones escuela-comunidad.

Así, el decir, el contar, el narrar el mundo de la vida cobra relevancia ya que, como sostiene Rincón (2006), la narración, históricamente, se ha convertido en una estrategia para sobrevivir, resistir e imaginarnos a nosotros mismos. Por eso los medios de comunicación, en especial la radio, se presenta como un espacio donde los estudiantes de las escuelas pueden volcar sus historias, mitos, leyendas, etc. Dichas formas de narrar la vida ha constituido desde mucho tiempo atrás la manera en que los hombres y las mujeres del ande explican el sentido y significado de su cultura, de esta forma existen e intentan perpetuarse en la memoria de los otros:

Los seres humanos, las culturas y las sociedades son experiencia; frente a ella podemos intentar comprensiones y explicaciones teóricas y conceptuales, pero solo podemos comunicar lo que vivimos o deseamos si convertimos nuestras experiencias en historias. Siempre que buscamos explicarnos, nos convertimos en una historia. (Rincón, 2006, pp. 88-89)

Otro aspecto importante que se debe resaltar respecto a los modos de apropiación que hacen los niños del medio radiofónico, desde sus prácticas pedagógicas en las escuelas

en la zona andina, es que están estrechamente vinculados a lógicas culturales desde donde crean y recrean el sentido de la radio y su funcionamiento, por eso los formatos y géneros radiofónicos estrictamente entendidos ponen en riesgo la representación de una cultura. Por lo tanto, se defiende la apropiación del medio radiofónico desde la creatividad de los sujetos para poner a circular mensajes en los cuales se reconozcan y afirmen personal y grupalmente.

Actualmente, si bien es cierto existen muchas experiencias de trabajo en las escuelas, donde maestros y estudiantes acceden a protagonizar un espacio radial, no hay en nuestro país muchos intentos de acercamiento y exploración desde el campo de la investigación hacia estas experiencias en la zona andina, por ello nos vemos limitados en ampliar esta sección del marco teórico referido a la radio en la escuela andina.

Sin embargo, esta investigación, pretende constituir un referente para la reflexión sobre las potencialidades e influencias del medio de radial en las interacciones socioculturales de niños y niñas; asimismo, en la consideración y reconocimiento de los nuevos modos y lógicas de apropiación del medio radiofónico desde la escuela andina; y las relaciones que se están propiciando en el ámbito pedagógico cultural y comunicacional en este contexto.

CAPÍTULO 4

SOBRE EL PROYECTO «RADIO CON NIÑAS Y NIÑOS DEL CUSCO» Y LAS ESCUELAS PROTAGONISTAS

4.1. Contexto de partida

4.1.1. El departamento del Cusco

El departamento de Cusco está ubicado al sur del Perú, limita con Junín y Ucayali por el Norte, Madre de Dios y Puno por el Este, Arequipa por el Sur-oeste y Apurímac y Ayacucho por el Oeste. Cusco es muy reconocido a nivel nacional e internacional por haber sido sede del imperio Inca. Actualmente cuenta con trece provincias y tiene una población aproximada de 1 300 609 habitantes, de la cual el 52% tiene como lengua materna el quechua, según el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI).

La cordillera oriental de los andes es columna vertebral de este departamento y gracias a la variedad de pisos altitudinales posee una diversidad climática, asimismo, espacios geográficos propicios para la agricultura. En este espacio se desarrollan diversas culturas originarias que constantemente interactúan y movilizan entre las zonas urbanas y rurales. También hay presencia de población extranjera que se ha ubicado o se movilizan constantemente por esta zona debido a la creciente actividad económica turística.

Por pertinencia de esta investigación, mencionaremos además que en este departamento existe una población aproximada de 165 845 de niños y niñas, entre los 6 y 11 años de

edad. En aproximadamente 90.6% de hogares se posee una radio o equipo de sonido y existen 254 estaciones de radiodifusión en todo el departamento del Cusco.³²

Y es en esta parte del Perú donde se desarrolla, desde el año 2003, el proyecto *Radio con Niñas y Niños del Cusco*, promovida por la *Asociación Pukllasunchis*, en el cual participan escuelas rurales y urbanas produciendo programas de radio llamados *Sisichakunaq Pukllaynin*³³. Entre las escuelas participantes están: una escuela de la comunidad de Huacarpay, en la provincia Quispicanchis, y otra en la comunidad de Pillao Matao, en la provincia de Cusco, las cuales conforman parte de esta investigación.

Enseguida se presenta una reseña sobre el desarrollo de este Proyecto desde su nacimiento, más adelante se presentará también el contexto de las escuelas participantes del Proyecto durante el año 2013, las mismas que participaron en este estudio.

4.2. El proyecto «Radio con Niñas y Niños del Cusco»

Este proyecto es promovido por la *Asociación Pukllasunchis*³⁴ de Cusco desde el año 2003 y está en marcha gracias al esfuerzo de un grupo interdisciplinario de profesionales, entre ellos antropólogos, comunicadores y docentes quienes vienen

³² Datos estadísticos recogidos del Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI)

³³ *Sisichakunaq Pukllaynin* es el programa radiofónico que elaboran los niños y niñas en sus escuelas, en el marco del proyecto *Radio con Niñas y Niños del Cusco*. *Sisichakunaq pukllaynin* en lengua quechua significa *El juego de las hormiguitas*.

³⁴ La Asociación Pukllasunchis fue fundada en el año 1981 con la finalidad de mejorar la educación en Cusco y en el Perú, y de esta manera contribuir al logro de una sociedad más justa y democrática donde la diversidad sea un potencial para el desarrollo sostenible nacional. Actualmente, Pukllasunchis, para lograr su misión, cuenta con un centro educativo piloto en la ciudad del Cusco (que incluye educación inicial, educación primaria, educación secundaria), realiza capacitaciones –formación a docentes en escuelas públicas de la región y es promotora de diversas propuestas educativas. *Pukllasunchis* es una palabra quechua que significa *juguemos*.

trabajando en el proyecto *Radio con Niñas y Niños del Cusco* con la finalidad de transformar la escuela, haciendo para ello uso de la radio como pretexto, lo cual responde a su vez a la misión de su organización: «[...] aportar al cambio de la educación de nuestra región, a través de propuestas y experiencias innovadoras, desde un enfoque democrático, inclusivo e intercultural» (Asociación Pukllasunchis, 2013).

En adelante nos referiremos al proyecto *Radio con Niñas y Niños del Cusco* como *Proyecto Radio* o solamente *Proyecto*.

4.2.1. Origen y justificación

En el año 2000, como parte de las actividades de formación-capacitación a profesores en Cusco, desarrollada por la Asociación Pukllasunchis, se recopilaron cuentos y narraciones de niños y niñas de las escuelas de dicha región, los cuales también fueron utilizados por los maestros para las sesiones de aprendizaje en sus respectivas aulas. Posteriormente, surge la idea de convertir dichos materiales pedagógicos escritos en audios, y es así como se establece un primer acercamiento al uso de la radio como herramienta pedagógica. Posteriormente, en el año 2003, esta iniciativa se concreta en el proyecto *Radio con niñas y niños del Cusco*, según sostiene Alejandro Molina (2012), co-coordinador de este proyecto.

El *Proyecto Radio* nace a raíz de la identificación de problemas presentes en la región cusqueña y a nivel nacional, por ejemplo la invisibilización de las culturas que conviven en un espacio de violencia simbólica y que se expresa en la negación constante de lo que son, de lo piensan, de lo que creen (Gutiérrez, b, 2012). Esta violencia se representa

en lo educativo a través de la aplicación de modelos pedagógicos interculturales desvinculados de las realidades de los contextos donde se desarrollan.

Entonces en este intento por transformar la escuela, el uso de los medios de comunicación, especialmente la radio, dentro del aula escolar, significó para el equipo organizador del *Proyecto* una posibilidad para movilizar los discursos de los pueblos, a través de los niños, y poner a circular conocimientos y prácticas sociales-culturales a nivel masivo; ya que dentro de la escuela los medios de comunicación social, en este caso la radio, en interacción con los estudiantes puede constituir una estratégica herramienta pedagógica intercultural, como manifiesta Margarita Gutiérrez, coordinadora del proyecto Radio con Niñas y Niños del Cusco:

[...] el reto de convertir estos medios en instrumentos pedagógicos interculturales. Usarlos como herramienta que fomente la participación de niños, niñas y de la comunidad educativa en un intento de promover la expresión cultural indígena. (Gutiérrez, b, 2012, p. 5)

Formalmente el proyecto *Radio con Niñas y Niños del Cusco*, según está establecido en su Plan Operativo Anual 2013, surge con la finalidad de que los niños y niñas del Cusco, como actores protagónicos de su sociedad, se apropien del medio de comunicación radiofónico, y a través de este promuevan la defensa de sus expresiones, conocimientos y lógicas culturales, que comparten y viven en sus pueblos originarios, como derecho constitutivo de su identidad personal y cultural. (POA del Proyecto Radio. Cusco, 2013)

Entonces, desde la propuesta de este proyecto, la radio ingresa a las escuelas públicas del Cusco como una herramienta y excusa «para provocar situaciones pedagógicas que

permitan identificar y valorar lógicas conceptuales y conocimientos andinos presentes en el campo y la ciudad» (Asociación Pukllasunchis, 2009, c, p. 11), de esta forma contribuir también al enriquecimiento del currículo intercultural bilingüe de las escuelas. Para lograr dicho objetivo, se busca involucrar a actores transcendentales en el proceso educativo como son: profesores y profesoras, niños y niñas, familia y comunidad.³⁵

4.2.2. Alcance

Desde el año 2003 hasta la actualidad, se ha trabajado con aproximadamente 23 comunidades de la región del Cusco y sus escuelas de educación primaria. Los programas radiales *Sisichakunaq Pukllaynin*, que producen los niños, en el marco del *Proyecto Radio*, logran un alcance regional que llega a involucrar hasta 10 provincias del Cusco.

4.2.3. Estrategias metodológicas

De acuerdo a los componentes considerados: escuela, cultura y radio; y los ejes: protagonismo e interculturalidad, las estrategias del proyecto *Radio con Niñas y Niños del Cusco* consisten en los siguientes:

- Producción de programas radiales *Sisichakunaq Pukllaynin* en las escuelas y en el centro de comunicaciones³⁶.

³⁵ Respecto a los objetivos y resultados del Proyecto Radio, Ver Tabla 4 en la sección de Anexos de tablas.

³⁶ El centro de comunicaciones se ubica en las oficinas de la Asociación Pukllasunchis, en Cusco.

- ❑ Acompañamiento pedagógico a profesores participantes del Proyecto con el fin de reflexionar sobre el uso de los materiales radiales interculturales y otros aspectos relevantes para el trabajo pedagógico intercultural.
- ❑ Monitoreo y seguimiento a los procesos de aprendizajes de los niños y maestros participantes.
- ❑ Producción de materiales interculturales impresos que complementan el uso del material educativo radial en las aulas.

Los programas radiales, que se producen desde el proyecto *Radio con Niñas y Niños del Cusco*, llevan por nombre *Sisichakunaq Pukllaynin*, que en lengua quechua significa *el juego de las hormiguitas*, estos se caracterizan por presentar temas variados, en su mayoría vinculadas sobre todo a las vivencias de los niños y adultos en sus respectivas comunidades, así por ejemplo existen programas *Sisichakunaq Pukllaynin* sobre la siembra de papa en Huacarpay, la celebración de los carnavales, el origen de la llama, el corte de pelo en Pillao Matao, etc. Cada una de estas producciones radiofónicas tiene una duración aproximada de 15 minutos y se emiten por las radios comerciales Santa Mónica e Inti Raymi, de lunes a viernes.

A la semana se transmiten 5 programas radiales *Sisichakunaq Pukllaynin*, se caracterizan por ser de dos tipos: programas radiales elaborados en las escuelas y programas radiales elaborados en el centro de comunicaciones. A continuación se explica con más detalle cada uno de estos.

4.2.3.1. Los programas radiales elaborados en las escuelas

Estos programas son diseñados y producidos por niños y niñas en sus respectivas escuelas o comunidades con ayuda de sus profesores quienes acompañan e incentivan el proceso de producción haciendo uso de varias y novedosas estrategias, por ejemplo recurriendo a la exploración en las experiencias personales o colectivas, asimismo, dejando fluir la imaginación y expresión espontánea de sus estudiantes. En muchas ocasiones se decide elaborar estos programas de radio en su lengua materna el quechua, aunque en otros casos lo hacen en castellano.

Luego de las coordinaciones previas de producción en las aulas, los monitores del *Proyecto Radio* visitan las escuelas y, bajo las indicaciones de los alumnos y maestros, registran las producciones en audio, convirtiéndose de esta manera en productos de comunicación contruidos desde los propios protagonistas: los niños.

Estos programas artesanales radiales surgen de la convivencia grupal en el aula y describen sus vivencias, intereses y expectativas (...) Así, lugares de la comunidad, personajes, plantas, actividades agrícolas, es decir, los contenidos de nuestros programas, surgen del propio contexto cultural de nuestros niños y niñas, y abren espacios diferentes para favorecer aprendizajes fuera de las cuatro paredes del aula. En este sentido, es realmente emocionante ver grabar a un grupo de niños y niñas venciendo el temor al micro, para hablar con soltura en quechua al enviar saludos a sus seres queridos o contar historias de su pueblo. (Gutiérrez, 2012, b, p. 7)

Al final, dichos programas se transmiten siempre los lunes en dos horarios a las 11am y 7.45 pm por las emisoras Inti Raymi y Santa Mónica, respectivamente. Además, son utilizados por los maestros de diversas escuelas en sus sesiones pedagógicas interculturales.

4.2.3.2. Programas radiales elaborados en el Centro de Comunicaciones

Este tipo de programas radiales son elaborados por el equipo humano de trabajo del Proyecto³⁷ desde el centro de comunicaciones considerando un circuito de producción que comprende varias etapas, las cuales propician el diálogo de conocimientos de los profesionales y sobre los *otros* conocimientos de las comunidades indígenas. Los equipos de trabajo involucrados en todo el proceso de elaboración de los programas *Sisichakunaq Pukllaynin* son los siguientes consecutivamente:

- ❑ Equipo de investigación
- ❑ Equipo pedagógico
- ❑ Equipo de producción
- ❑ Equipo de edición

El proceso de producción, en el centro de comunicaciones del Proyecto, inicia con el trabajo de investigación etnográfica, a cargo del equipo de investigación, lo cual consiste en realizar visitas a las comunidades para registrar información de la población sobre concepciones, conocimientos, experiencias, etc, y después, en base a la información recogida, redactar un informe de investigación que es socializado con todo el equipo del *Proyecto Radio* y encargado principalmente al equipo pedagógico para su conversión en un nuevo documento denominado *Reseña pedagógica*.

La reseña pedagógica se trata de una versión resumida del informe de investigación, en ella se consideran principalmente los objetivos pedagógicos interculturales «tomando en

³⁷ El equipo de trabajo del *Proyecto Radio* está conformado por 14 personas, entre antropólogos, comunicadores y profesores.

cuenta las condiciones de los niños en el aula y los objetivos de cada programa (radial)» (Gutiérrez, 2012, a, p. 10). Este documento posteriormente orientará la construcción de los guiones radiales, en la siguiente etapa.

La siguiente etapa consiste en la redacción de guiones literarios para radio, ya sea en lengua quechua o castellano, que son elaborados por el equipo de producción en base a las reseñas pedagógicas. En estos guiones se toma en cuenta los elementos radiales (música, efectos, voz y silencio) que recrearán las historias para niños y niñas de los pueblos³⁸. Los guiones radiales son revisados por el equipo de edición, siempre acompañado y orientado con un responsable del equipo de producción, quienes dialogan para la transformación de guiones escritos en historias recreadas en audios para su posterior emisión.

Estos programas *Sisichakunaq Pukllaynin* se transmiten durante 4 días de la semana, siempre de martes a viernes a las 11am y 7.45 pm por las emisoras Inti Raymi y Santa Mónica, respetivamente. Cada programa tiene un tiempo de duración de aproximadamente 15 minutos. También son utilizados por los maestros y maestras de las escuelas participantes del Proyecto.³⁹

Cabe recalcar que dichos programas radiales, si bien están dirigidos especialmente a niños y niñas, también son sintonizados por comuneros de distintas zonas del Cusco, en la ciudad y en el campo, son compartidos por los mismos niños con sus maestros y

³⁸ Se debe tener en cuenta que en esta tarea de recrear historias los profesionales se han ido cuestionando acerca del uso de recursos radiales para la recreación de historias que sean comprendidas por los niños y niñas de acuerdo a sus contextos culturales y sociales.

³⁹ Revisar **TABLA 5** en la sección Anexo de Tablas para ver en resumen los horarios de transmisión de los programas *Sisichakunaq Pukllaynin* producidos tanto en las escuelas y en el Centro de Comunicaciones del *Proyecto Radio*.

maestras, con sus padres y madres, etc. Esta acogida del programa radial se debe en gran parte al hecho de que los escuchas se reconocen en los contenidos pues se les presentan historias muy cercanas a sus experiencias y realidades, contadas por los propios protagonistas y recreadas con voces, música, efectos y otros elementos de su propio contexto.

4.2.4. Etapas y paradigmas en la evolución del Proyecto Radio

La primera etapa del proyecto se vio marcada por un gran interés hacia el uso especializado del medio radial desde las perspectivas profesionales, es decir la radio se convirtió en el centro y todo giraba en torno a él.

Sin embargo, tiempo después, y gracias a la práctica, se cuestionó este paradigma para dar paso a un nuevo modo de entender el medio radiofónico. Desde entonces, para el proyecto, la radio constituye una herramienta y excusa para la transformación de la escuela, a través del fomento de «situaciones pedagógicas que permitan identificar y valorar lógicas conceptuales y conocimientos andinos presentes en el campo y la cuidad» (Asociación Pukllasunchis, 2009, c, p. 11) contribuyendo al enriquecimiento del currículo intercultural bilingüe.⁴⁰

4.3. Escuelas protagonistas

El *Proyecto Radio* ha beneficiado hasta la fecha a aproximadamente 9 013 niños (Asociación Pukllasunchis, 2011) de distintas escuelas públicas de educación primaria en la Región, entre ellas dos que forman parte de esta investigación: «Virgen del

⁴⁰ Para una mejor idea sobre la evolución del proyecto *Radio con Niñas y Niños del Cusco* y algunos detalles del proceso, revisar el **GRÁFICO 5** en la sección Anexos de Gráficos.

Carmen» N° 51037 y «Tierra de Niños. Vida en Mis Manos» N°50482 ubicadas en la provincia de Cusco y Quispicanchis respectivamente.

La primera institución educativa mencionada ha participado en el Proyecto los años 2008 hasta el 2010; mientras la segunda institución educativa, durante los años 2005 y 2006. En el año 2013 ambas escuelas reiniciaron su participación en dicho proyecto. Ese mismo año, 2013, se inicia la presente investigación, entre los meses de marzo y diciembre, con las instituciones educativas involucradas en ese momento en el Proyecto.

Los niños y niñas de ambas instituciones mencionadas participaron en la elaboración de programas *Sisichakunaq Pukllaynin*, en el marco del proyecto *Radio con niñas y niños del Cusco*, durante el periodo escolar 2013. Los programas de radio elaborados por los estudiantes de estas escuelas fueron transmitidos los días lunes por las emisoras comerciales en el Cusco: *Santa Mónica* e *Inti Raymi*.

4.3.1. Institución Educativa «Virgen del Carmen»

4.3.1.1. Contexto espacial

La escuela «Virgen del Carmen» N° 51037 se ubica en la comunidad Pillao Matao, distrito San Jerónimo, provincia de Cusco, a aproximadamente 30 o 40 minutos, movilizándose en transporte público, desde el centro de la ciudad del Cusco. Este Distrito cuenta con cerca de 31 687 habitantes.

En la Comunidad de Pillao Matao se puede distinguir geográficamente dos sectores: uno con características particulares de una comunidad campesina rural: la mayoría de

las personas que viven esta zona se dedican a la agricultura. Mientras, el otro sector está reconocido como la A.P.V. (Asociación Pro Vivienda) Vallecito Pillao Matao y es el más urbano: ahí se concentran muchas viviendas de adobe las cuales cuentan con servicios básicos como agua, luz y desagüe, y es en este lugar donde se ubica la escuela «Virgen del Carmen».

La actividad socioeconómica que salta a la vista en esta zona es la elaboración de ladrillos para lo cual cuentan con talleres artesanales que se han ubicado muy cerca de los cerros, de donde se extrae la arcilla para la fabricación y comercialización de tejas y ladrillos.

Debido a la demanda de mano de obra en las ladrilleras de Pillao Matao, muchos pobladores de diversas comunidades rurales han migrado y se han asentado en este lugar para trabajar como obreros en los talleres, o emprender negocios informales como la venta ambulatoria, en la misma comunidad o movilizándose para eso hasta la ciudad de Cusco. Por eso, muchos de los actuales pobladores de esta comunidad provienen de comunidades rurales de Paucartambo, Quillabamba, Chumbivilcas, Ocongate, Lucre, Corahuasi, Huancarani, etc

El ubicarse muy cerca de la ciudad representa, para las personas que se han trasladado hasta Pillao Matao, una buena oportunidad para forjarse una mejor calidad de vida para ellos y sus familias, además, cerca de la ciudad sus hijos tendrían la posibilidad de acceder a una educación de calidad y sobretodo donde la enseñanza se imparta en castellano.

A pesar de que la mayoría de la población que vive en Pillao Matao se encuentra lejos de sus comunidades de origen, muchos de ellos no han dejado de practicar actividades que aprendieron desde muy pequeños en sus pueblos de procedencia: el curanderismo, el tejido, fiestas a sus santos cristianos y Apus, etc, haciendo posible, de este modo, que sus conocimientos circulen entre el espacio de lo urbano y lo rural, y viceversa, logrando de esta manera que sus prácticas, conocimientos y saberes culturales no sean desplazados de la ciudad que, en varias ocasiones, los discrimina. A continuación, el extracto de un informe sobre la mujer tejedora de Pillao Matao realizado en el marco del *Proyecto Radio*, en este informe podemos observar los vivos vínculos que mantiene la mujer de esta comunidad con su lugar de origen Ocongate.

(...) un aspecto muy particular sobre esta mujer, es que a pesar que ya se encuentra residiendo lejos de su comunidad, hasta ahora no [h]a terminado de romper sus vínculos culturales, familiares, comerciales con su gente, con su tierra, con su distrito donde nació: (...) el “Tejido en telar artesanal”, (...) [es] un oficio que le está aportando de forma muy efectiva en su afán de sobrevivencia en este espacio urbano tan avasallador. Y que en los años que estuvo adecuándose en Cusco, descubrió que el seguir haciendo este arte, le da la posibilidad de hacer lo que más le gusta, lo que le se identifica, pero además (...) puede obtener los recursos que requiere para vivir. Lo rescatable de esta experiencia (...) que de este saber aprendido en su entorno cultural, este legado otorgado a esta mujer, ahora en este contexto urbano, sigue vigente y está aportando, sobreviviendo al monstruo que a veces resulta la vida en una ciudad. (Asociación Pukllasunchis. Proyecto Radio con Niñas y Niños del Cusco, 2012)

4.3.1.2. Caracterización de la escuela

La comunidad Pillao Matao cuenta con una sola escuela pública de educación primaria: I.E «Virgen del Carmen» N° 51037, a la cual asisten niños y niñas del 1° a 6° grado, y está ubicada exactamente en el límite de la A.P.V. Vallecito. A pesar de que dicho colegio es reconocido por el ministerio de Educación como rural, esta se ubica en un espacio con características urbanas y rurales. Acá se trabaja desde un enfoque

intercultural. De aquí en adelante nos referiremos a la I.E «Virgen del Carmen» N° 51037 como *Escuela de la comunidad Pillao Matao* o, de forma abreviada, como *Escuela (de) Pillao Matao*.

La mayoría de los estudiantes de la escuela de Pillao Matao proviene de otras provincias del Cusco, varios de ellos han migrado de muy pequeños, junto a sus padres, y en otros casos han nacido en la comunidad, sin embargo siguen movilizándose hacia sus comunidades de origen y conservan en algunos casos su lengua materna, saberes y prácticas culturales, asimismo, recuerdan y valoran sus orígenes. Respecto a esta situación se ha citado algunos textos redactados por los niños⁴¹ en una sesión de clase.

Yo soy de Roqech'iri Paucartambo, en mi pueblo hay ríos bonitos, hay animales como vacas, burro, perro chaku, crece maíz, papá, trigo, ocas, lisas y tarwi⁴². Cuando escucho a los Sisichas⁴³ me da ganas de llorar, y hablar quechua. Estoy feliz de que en la escuela hablen quechua. (Niña - 4to grado, Escuela Pillao Matao. Cusco 2013)

Vivo en Pillao Matao, hay algunas chacras pero muchas fábricas de tejas y ladrillos. A veces me pongo triste con algunas historias [del programa *Sisichakunaq Pukllaynin*]. Estoy aprendiendo a hablar quechua. (Niña - 4to grado, Escuela Pillao Matao. Cusco 2013)

Yo soy de Paucartambo provincia Kallacancha. En mi pueblo (h)ay casa(s) de pajas, también de teja, caballos, ovejas, vaca, hay un río, llamas. Cuando escuchamos Sisichas nuestro pasado, y nos hace recordar como éramos pero también como seguimos siendo. (Niña - 4to grado, Escuela Pillao Matao. Cusco 2013)

⁴¹ En este caso utilizaremos *niños* para referirnos tanto a *niños* y *niñas* en general sin distinción de género. En el caso sea necesario especificar alguno de los géneros, femenino o masculino, se hará la aclaración pertinente en el párrafo que corresponde.

⁴² El *Tarwi* es un grano parecido a la arveja y es procedente del Perú, Bolivia y Ecuador. Se cultiva especialmente entre 2000 a 3800 m.s.n.m. en climas templados y fríos.

⁴³ Se les conocen como *Sisichas* a los participantes niños y adultos del proyecto *Radio con Niñas y Niños del Cusco*.

De acuerdo a lo anterior, se puede constatar que los estudiantes que asisten a la escuela de Pillao Matao constituyen un grupo culturalmente diverso, con formas especiales de comprender y mirar el mundo, con características de aprendizajes también diversas. Los niños están constantemente movilizándose de sus casas al colegio, a la ciudad y al campo, estableciendo de esta manera nuevas relaciones sociales con sus amigos, padres y profesores desde sus referentes, con su lengua de origen quechua que a veces prefieren olvidar y otras veces recuperar, pues en la ciudad le exigen injustamente transformarse.

Sin embargo, en esta institución educativa, donde solo se lograba visualizar problemas a causa de la diversidad que caracteriza a la población estudiantil y el conflicto que esto generaba en los procesos de aprendizajes y en las relaciones interpersonales, ahora se asume dicha diversidad como una oportunidad para la construcción de un espacio más democrático. En este contexto, la escuela se torna en el espacio donde ahora es posible dialogar en la diversidad y se entiende que el conflicto también puede ser lugar propicio para repensar las diferencias, respetándose unos a otros.

4.3.2. Institución Educativa «Tierra de Niños. Vida en Mis Manos»

4.3.2.1. Contexto espacial

La Institución Educativa «Tierra de Niños. Vida en Mis Manos» N° 50482 está ubicada en la provincia de Quispicanchis, distrito de Lucre, Comunidad de Huacarpay, a aproximadamente 3 050 m.s.n.m., a una hora u hora y media, movilizándose en transporte público, desde el centro de la ciudad del Cusco. Huacarpay tiene aproximadamente 3 850 habitantes. Además es importante mencionar que esta comunidad se encuentra ubicada a lado de la carretera que conecta Cusco, Puno y

Arequipa, lo cual hace que la relación entre lo urbano y rural sea más dinámica e influya de esta manera en el desarrollo de las actividades de los pobladores, y sus relaciones.

Respecto a las actividades económicas, una parte de la población se dedica a la extracción de totora, de una laguna ubicada muy cerca de esta comunidad, que luego venden para el techado de casas y elaboración de artesanías; otra parte de la población, que conforma la mayoría, se dedica a la explotación y comercialización de yeso para lo cual se movilizan hasta los cerros que se ubican frente a la comunidad⁴⁴. El yeso natural se extrae de los cerros, y para ello las familias de Huacarpay contratan los servicios de empleados, los cuales casi nunca son los mismos pobladores sino personas que provienen de otras comunidades aledañas, incluso de otras provincias de la región como Paucartambo, Quillabamba, etc.

Otra actividad económica que desarrollan los pobladores de Huacarpay es la actividad agrícola, algunas familias poseen terrenos donde siembran, sobre todo, papa y maíz para lo cual también contratan mano de obra, que en su mayoría son pobladores de otras comunidades.

En consecuencia muchas personas han migrado hacia esta zona con la esperanza de lograr mayores ingresos económicos, y con esto asegurar la sostenibilidad de sus familiares.

⁴⁴ Datos extraídos del informe de investigación realizado por el área de investigación del proyecto *Radio con Niñas y Niños del Cusco* de abril del 2006.

4.3.2.2. Caracterización de la escuela

En Huacarpay existe solo una Institución Educativa pública primaria: «Tierra de Niños. Vida en Mis Manos» N° 50482, está ubicada en la parte alta de la comunidad de Huacarpay, muy cerca de la carretera principal que conecta Cusco y Puno. En adelante nos referiremos a dicha escuela como *Escuela de la comunidad Huacarpay* o de forma abreviada como *Escuela (de) Huacarpay*.

Esta escuela se caracteriza por ser multigrado, tiene dos aulas donde trabajan tres profesoras, y en el año 2013 se registró 20 estudiantes matriculados de 1ero a 6to grado. Paradójicamente ninguno de los niños matriculados en el año 2013, y en años anteriores, es hijo de las familias de la zona, muchos de ellos han migrado hasta este lugar por diversos motivos, entre estos por nuevas oportunidades laborales, salud, discriminación, nuevas opciones educativas, etc.

Por eso se encontró varios casos, en esta escuela, de niñas que antes vivían en otras comunidades alejadas pero que por necesidades económicas y otras razones fueron entregadas, por sus propios padres, a familias Huacarpinas con la esperanza de que, a cambio de ayuda en labores domésticas, sus nuevas familias adoptivas les brinden educación, alimentación, vivienda y vestimenta. Finalmente existen otros casos de niños y niñas que se movilizan durante una semana junto con sus padres hasta Huacarpay para trabajar en los cerros de donde se extrae el yeso natural⁴⁵, quienes a veces regresan a sus comunidades solo los fines de semana.

⁴⁵ Los niños que trabajan junto a sus padres en los cerros extrayendo yeso, algunas veces por iniciativa propia y otras por obligación, se encuentran expuestos a inhalar grandes cantidades de polvillo o accidentarse haciendo uso de las herramientas. Según el relato recogido de los alumnos de esta escuela ya ha ocurrido varios accidentes y hasta muertes de sus familiares que trabajan en estos lugares.

A los motivos recurrentes de la movilización de estos niños hacia la comunidad de Huacarpay, se debe añadir también que existe una idea común entre los padres y madres de familia que consideran que mientras más cerca de la ciudad se encuentren sus hijos o hijas tendrán mejores opciones de aprender el idioma castellano mediante el acceso a una escuela urbana, en consecuencia tendrían una mejor calidad de vida lo cual no sería posible si más bien se quedarán a vivir en sus zonas de origen junto a sus familias verdaderas. A continuación algunos testimonios de los niños y niñas, de la escuela de Huacarpay, recogidos durante las entrevistas, realizadas como parte de este estudio, que reflejan la situación expuesta en los párrafos anteriores.

ENTREVISTADORA: ¿Y tu papá en qué trabaja?

NIÑO: En la yesería.

ENTREVISTADORA: ¿Cómo trabajan en la yesería?

NIÑO: Golpeamos, también molemos, vendemos (...) si no le ayudo [a mi papá] [él] me pega.

(Niño - 4to grado, Escuela Huacarpay. Cusco 2013)

NIÑA: [Mi mamá] cocina, lleva comida a mi papá, se baja del cerro (yesería), recoge leña, cocina en la tarde.

ENTREVISTADORA: ¿Y tu papá dónde trabaja?

NIÑA: En yeso (...) pero ahora se ha ido donde hace papa a *hallmear*⁴⁶

(Niña - 1er grado, Escuela Huacarpay. Cusco 2013)

NIÑA: Yo he nacido en Pitucancha... No es acá, es ¡máaaas arriba!...Mi mamá está allá... pero yo estoy viviendo ahora en acá con mi *abuelita*⁴⁷. Ayer hemos ido a hallmear.

ENTREVISTADORA: ¿Cuáles son tus tareas cuando llegas de la escuela?

NIÑA: Primero me cambio, después como, (...) a veces voy a la chacra, a veces voy a traer leña nada más, a veces barro la casa. En las mañanas sí tengo mi deber: tengo que hacer el desayuno, tengo que limpiar la cocina, de mis cuyes, soltar a mis gallinitas.

ENTREVISTADORA: ¿Y no extrañas a tu mamá?

NIÑA: Sí la extraño pero no viene desde el 2012.

⁴⁶ *Hallmear* es la acción de remover la tierra para que las plantas, en este caso la planta de la papa, no crezca encima del suelo sino dentro de este. Esta actividad se realiza aproximadamente 15 días después de la siembra de la semilla.

⁴⁷ En este caso, la niña entrevistada se refiere como *abuelita* a la persona que acompaña y ayuda en las labores domésticas en Huacarpay.

ENTREVISTADORA: ¿Pero tú vas para allá?

NIÑA: Sí, pero ya no [voy]. No puedo dejar mi mamá [abuelita] sola porque está mal [enferma] pues... [Mi abuela] siempre me da de todo de comer, pero cuando me porto mal se amarga conmigo... A veces jugamos.

(Niña - 5to grado, Escuela Huacarpay. Cusco 2013)

Esta escuela constituye un espacio de encuentro de personas con procedencias diversas y con concepciones de vida parecidas, y distintas a la vez, ellos y ellas se movilizan constantemente desde Huacarpay hacia la ciudad de Cusco y sus comunidades de origen.

Sin embargo, dicha diversidad no es reconocida por los pobladores de la zona; sino más bien, es considerada motivo para calificar a esta escuela como «escuelita para pobres» (Honor Casaperalta, 2013), o lugar donde solamente asisten personas sin recursos económicos, o sea hijos de los campesinos o de los empleados de las yaserías.

Esta realidad de discriminación es percibida por los estudiantes y sus profesores quienes en el interactuar cotidiano sufren estigmatizaciones y otros tipos de violencia. Empero, maestros y niños han desarrollado mecanismos de defensa frente a la situación que viven diariamente. Al respecto, a continuación presentamos las declaraciones de una estudiante de la escuela de Huacarpay y de su profesora, consecutivamente:

Ella [una niña de otra escuela] siempre nos crítica y de mis compañeros también [hablan] dicen... “Ay de tu escuela no saben nada solo aprenden de chacra en chacra”... nosotros aprendemos normal como todas las escuelas... más mejor todavía. (Niña - 6to grado, Escuela Huacarpay. Cusco 2013)

[...] esta escuelita no representaba, para ellos [las autoridades del distrito], algo importante porque como los niños vienen de otras comunidades que no son del distrito entonces ellos decían “la escuelita de Huacarpay ni siquiera sus padres son electores” y, [de este modo] nos hacían a un lado en todo. [...] entonces dijimos:

“ahora le vamos a demostrar a ellos que sin su ayuda vamos a salir adelante”, ese fue el punto de inicio, en vista de que ya habíamos sentido otras veces que hacían esa discriminación con nuestra escuelita, como era pequeñita y estudiaban acá los empleaditos de las familias que no son de acá [en consecuencia] sus papás no son electores. (Honor Casaperalta, 2013)

4.3.3. Proceso de producción radiofónica en las escuelas protagonistas

Las instituciones educativas «Virgen del Carmen» N° 51037 y «Tierra de Niños. Vida en Mis Manos» N° 50482, durante el año 2013, participaron en la elaboración de programas de radio Sisichakunaq Pukllaynin, en el marco del proyecto Radio con Niñas y Niños del Cusco, para ello los estudiantes y docentes tomaron en cuenta varias actividades y acciones, las cuales se explicarán más adelante, que al final dieron como resultado tres programas de radio que luego fueron transmitidos por las emisoras comerciales Santa Mónica e Inti Raymi, las cuales logran un alcance regional, asimismo, estas producciones fueron compartidas en las sesiones de clases en ambas escuelas.

4.3.3.1. Etapas

Se logró identificar varias etapas en todo el proceso de producción de los programas de radio, estas fueron consecutivamente:

- ❑ Coordinaciones interinstitucionales
- ❑ Elección de tema del programa
- ❑ Investigación de tema del programa
- ❑ Reunión y elaboración de recursos
- ❑ Ensayos y retroalimentación
- ❑ Grabación del programa radiofónico

- ❑ Edición del programa radiofónico
- ❑ Emisión y escucha del programa

4.3.3.1.1. Coordinaciones interinstitucionales

En las oficinas del *Proyecto Radio*, el equipo de trabajo del proyecto coordinó con las profesoras de ambas escuelas, I.E. N° 51037 «Virgen del Carmen» e I.E. N° 50482 «Tierra de Niños Vida en Mis Manos», establecer fechas de grabación con el fin visitarlas aquellos días con los materiales de grabación (grabadoras, filmadoras, cámara de fotos, etc.) y, de esta manera, poder registrar sin problemas el programa *Sisichakunaq Pukllaynin* preparado por los niños.

Además, en esta etapa se coordina la realización de talleres de formación para las profesoras, si fuese necesario. En este caso se realizó talleres sobre producción radial para las profesoras de Huacarpay y; para ambas escuelas, talleres sobre el uso de materiales radiales y otros recursos pedagógicos, además, talleres de edición de sonidos.

4.3.3.1.2. Elección del tema de grabación

Luego de las coordinaciones interinstitucionales, las profesoras de cada escuela realizaron las coordinaciones con sus alumnos. El primer paso consistió en la elección sobre un tema específico, sobre el cual deseaban expresarse mediante un programa de radio *Sisichakunaq Pukllaynin*.

En la Institución Educativa N° 51037 «Virgen del Carmen» el tema elegido fue la celebración de los Carnavales de Challabamba⁴⁸ y participaron los grados 4to y 5to grados de primaria; mientras que en la Institución Educativa N° 50482 «Tierra de Niños Vida en Mis Manos» eligieron el tema Siembra de la papa nativa y participaron los niños de 1ero a 6to grado.

La elección del tema es un asunto que cada escuela desarrolla a su manera, por ejemplo en la escuela de Huacarpay se reunió a los estudiantes y a través de algunas sesiones de clases sobre los productos agrícolas nativos surgió el interés por grabar un programa radial sobre el procedimiento de la siembra y cosecha de papas nativas en la zona. En dichas sesiones de clases se recogió los relatos de los niños sobre sus experiencias de vida sobre esta actividad.

Por otro lado, en la escuela de Pillao Matao los responsables de seleccionar un tema para la grabación fueron los alumnos de 5to grado, y para ello la profesora de este aula organizó y desarrolló varias sesiones de clase sobre textos descriptivos, de este modo cada niño describió una costumbre o práctica cultural que recordaba o practicaba aún con sus familias, y sobre el cual deseaban escribir. Todos los datos recogidos fueron convertidos en textos descriptivos, al final se obtuvo un conjunto de temas que podrían servir para la elaboración del programa de radio, sin embargo solo se tuvo que escoger uno, por lo cual se realizó un sorteo de los temas, y es así que finalmente deciden que el

⁴⁸ Los carnavales es una de las tradiciones más popular y alegre de nuestro país. En los Andes del Perú, esta representa tiempo de música, baile, alegría, agradecimiento, tiempo también para festejar a los animales que son parte importante dentro del contexto familiar, económico y social, asimismo agradecen a sus dioses tutelares. Hombres y mujeres, niños, jóvenes, adultos y ancianos, visten sus mejores trajes y participan durante aproximadamente una semana que dura esta fiesta. Challabamba es una comunidad que se ubica en la provincia de Paucartambo en Cusco. Fuente: Informe de Investigación *Los carnavales en Anexo Tambobuaylla* (Febrero 2007).

tema de su programa *Sisichakunaq pukllaynin* sea, en esta ocasión, sobre la celebración de los carnavales en Challabamba.

4.3.3.1.3. Investigación del tema a grabar

En ambas escuelas, los temas elegidos por los niños tuvieron que ver con actividades y prácticas que regularmente realizan o practicaban en sus comunidades de origen, por lo tanto el desarrollo de cada tema fue construido también por los mismos estudiantes quienes recurrieron a sus padres, abuelos y otros familiares para reunir información transcendental que les permita reconstruir, recrear y comunicar al detalle sus propias experiencias culturales, a través de la radio.

En el caso de la escuela de Huacarpay, los niños poseían información directa sobre la siembra de papa, tema elegido para el programa de radio, pues lo practican con sus familias en sus chacras, otros niños que ya no practican esta actividad aún mantienen vivo en su memoria el desarrollo de esta actividad en sus comunidades de origen. Asimismo, sus padres y abuelos representaron fuentes directas donde los estudiantes recurrieron para obtener mayor información.

Los niños de la escuela de Pillao Matao también reunieron información principalmente de sus propios padres y familiares que viven con ellos, otros se comunicaron a través de llamadas telefónicas con sus familias que se encuentran en otras comunidades, con el fin de obtener información más detallada, y otro pequeño número recurrió al uso del internet para reunir información. Cabe recalcar que también los mismos niños manifestaron haber sido partícipes de la celebración de los carnavales en sus comunidades, tema elegido para el programa de radio, por tanto este conocimiento

propio también fue utilizado para la elaboración del programa de radio, además la niña que había propuesto el tema de los Carnavales en Challabamba se convirtió en la principal fuente de información a la cual recurrieron los otros alumnos y hasta las mismas profesoras. Aquello lo podemos observar en una sesión de clases del cuarto grado de esta misma escuela:

PROFESORA: (...) en *carnavales* se hace *t'inkaska*⁴⁹ a los animales, me ha confirmado Javier de 6to grado, él también es de Paucartambo. Está diciendo [Javier] que sí hay un *despacho*⁵⁰ y que se prepara y lo hace el papá, y después lo entierran. Algunos quizás enterrarán y otros lo queman.

NIÑOS 1: Aja, lo queman.

NIÑO2: En mi tierra lo queman.

NINA1: Profe, yo no me recuerdo, en la medianoche van pero yo me duermo y ya no veo.

NIÑO 3: Desde las 11 pm dice profe, hasta las 12 pm hacen.

NIÑA1: Como a las 9 pm.

PROFESORA: Chicos, (...) para mañana podemos preguntar bien eso, sobre todo los que son de Paucartambo.

NIÑO: ¡Mi papá!

PROFESORA: Cómo es ese día de los carnavales, cómo hacen el *t'inkasqa* a los animales, desde lo que se cocinan, desde ahí pregunten hasta el final del día. En qué momento le echan la *mixtura*⁵¹, en qué momento le ponen esas cintillas a las ovejitas.

NIÑA 1: El mismo día le pintan sus orejas después le amarran (...).

(Sesión de clases, escuela de Pillao Matao, Cusco 2013)

4.3.3.1.4. Reunión y elaboración de recursos

En la escuela de Huacarpay, asimismo en la escuela de Pillao Matao, se decidió crear un cuento a través de la cual representar el tema elegido para el programa de radio. En este proceso de transformar la historia oral en un formato radial se elaboran papelotes donde

⁴⁹ *T'inkasqa* proviene de la palabra *T'inka*, en lengua quechua, que se refiere al acto de rociar chicha a modo de ofrenda a las deidades de la zona (Apus, Pachamama). En el contexto de este diálogo, además de refiere a la ceremonia completa en honor a los animales

⁵⁰ El *Despacho* consiste en un grupo de paquetitos de productos (maíz, caramelos, mixtura, soguillas de oro y plata, hojas de coca, feto de vicuña, Etc.) que se van a *despachar* o *alcanzar* a modo de ofrenda a las deidades durante las ceremonias de agradecimiento. (Asociación Pukllasunchis, 2008)

⁵¹ *Mixtura* son grupos de pedazos pequeños de papeles de colores muy vivos, que se utiliza en las fiestas o celebraciones como símbolo de alegría.

se inscribe el orden de las secuencias del cuento⁵² o historia, lo cual orientará la participación de cada niño durante la grabación, esto reemplaza al guión radiofónico textual⁵³. También, se toma en cuenta los elementos que conforman el lenguaje radial, por eso se crean canciones propias, además, establecen, recrean y practican los efectos sonoros, asimismo, seleccionan música que utilizarán como fondo en algunas escenas.

Cabe recalcar que los niños utilizaron disfraces y otros materiales, por ejemplo en Huacarpay los niños se disfrazaron de vacas, gallo; asimismo, usaron vestimentas de sus padres y de ellos mismos, como ponchos, faldas, mandiles, sombreros, y herramientas para el trabajo en la chacra. En el caso de Pillao Matao, los niños planearon llevar el día de la grabación hojas de coca, chicha, mixtura, serpentinas, etc.

4.3.3.1.5. Ensayo y retroalimentación

En ambas escuelas se ensayó las participaciones antes del día de grabación del programa de radio. En el caso de la escuela de Huacarpay, los niños practicaron su representación con una semana de anticipación, y un día antes de la grabación también ensayaron, este fue registrado en video y luego editado por la profesora⁵⁴.

⁵² Si bien es cierto los niños crean cuentos en base a la información que han reunido sobre los temas a grabar, eligen personajes y los caracterizan para luego “actuar” como estos, en realidad lo que harán no es “actuar” estrictamente (no representan personajes lejanos a los cuales tendrán que imitar), sino representan sus propias vivencias, sus experiencias donde ellos no son personajes, sino son ellos mismos desarrollando las actividades que normalmente realizan o realizaban junto a sus familias.

⁵³ Los niños de ambas escuelas no están sujetos a la lectura estricta de guiones radiales, pues recrean las historias con sus propias ideas, conocimientos y modos de hablar en quechua o castellano. Solamente utilizan pautas donde se consideran las secuencias de la historia y los momentos en los cuales interviene cada niño.

⁵⁴ En la escuela de Huacarpay hace algunos años atrás se ha implementado el uso del video: A raíz del alejamiento que hubo del proyecto *Radio con Niñas y Niños en Cusco* las profesoras decidieron continuar con la propuesta de radio y también, ante la solicitud de los mismos niños, se decidió continuar con el desarrollo de actividades relacionadas a la producción radial agregando a esto el uso de videos. Por eso convirtieron uno de los ambientes del colegio en su sala de grabación y producción, desde ahí producen el noticiero escolar llamado TINI noticiero (Tierra de Niños noticiero), estas producciones se registran en

4.3.3.1.6. Grabación del programa radiofónico

En cada escuela, el día de la grabación fue de acuerdo a la fecha y hora pactada previamente con el equipo del proyecto *Radio con Niñas y Niños del Cusco*. Ese día un grupo del equipo de trabajo del Proyecto llegó a las escuelas y registró el programa radial que los alumnos y profesores habían preparado.

Los niños de la escuela de Pillao Matao realizaron la representación del carnaval de Challabamba dentro de un salón de clases, donde se reunieron 4to y 5to grado. Los estudiantes se colocaron coloridas serpentinas, del mismo modo como se acostumbra hacer cuando se festeja el carnaval en la zona andina. La grabación comenzó con una canción que los niños y niñas habían redactado en una sesión de clases anterior, luego, ellos mismos, presentaron el tema de su producción radial y a su escuela, asimismo, hubo espacio para que varios niños narren sobre cómo se da la celebración de esta festividad en sus comunidades de origen, después se representó una historia de una familia que celebra los carnavales en Challabamba. Finalmente se agregó a la grabación una entrevista hecha en ese instante por una alumna a un poblador de Pillao Matao sobre cómo se celebra los carnavales en Ocongate (lugar de donde proviene dicho poblador). La grabación se realizó en quechua y casi todos los estudiantes participaron. El tiempo de grabación duró aproximadamente dos horas.

En la escuela de Huacarpay, el día de la grabación los niños asistieron a la escuela con disfraces hechos con materiales reciclados: habían niños disfrazados de gallo, vacas, toros, etc., casi todos vestían con ropas de sus padres: las mujeres llevaban faldas y

audio y video y son compartidos con otras escuelas de la de la región, también con un escuela de Estados Unidos, además son enviados a la radio municipal de Lucre.

mandiles; los varones llevaban ponchos, chullos, sombreros y herramientas para el arado, asimismo llevaron hojas de coca, pequeñas papas o semillas de papa, guano, etc. En este caso, los niños de la escuela de Huacarpay comenzaron la grabación con una presentación del tema del programa y sobre la institución educativa, posteriormente los niños, que días previos ya habían practicado, se ubicaron en diferentes espacios de toda la escuela: el patio, la cocina, el comedor, el gallinero, la chacra, etc. y comenzaron la representación de la siembra de papa. Ellos se movilizaron de un espacio a otro, caminaban, corrían, gritaban, saltaban mientras una persona del equipo de trabajo del *Proyecto Radio* los seguía con el micrófono tratando de registrar todas las voces y acciones de los estudiantes. Al finalizar la grabación, los niños decidieron enviar saludos a sus familiares, profesores, amigos, vecinos y para terminar interpretaron una canción que ellos mismos crearon con ayuda de sus profesoras. La grabación duró aproximadamente entre 3 y 4 horas, se utilizó el idioma quechua, se realizó haciendo uso de todos los espacios de la escuela y casi todos los niños participaron.

Cabe señalar que en esta etapa la participación del equipo del *Proyecto Radio*, en ambas escuelas mencionadas, se limitó a acompañar a los niños durante la grabación sin alterar el desarrollo de lo planeado por los estudiantes y sus profesoras.

4.3.3.1.7. Limpieza y edición del programa radiofónico

Las grabaciones, registradas en las escuelas, fueron llevadas a las oficinas del *Proyecto Radio*, donde el equipo de edición realizó la limpieza de la grabación y la edición para eliminar algunos silencios y ruidos registrados, añadió la cuña de entrada, la presentación del programa *Sisichakunaq Pukllaynin*, finalmente, la cuña de despedida.

Por último, el producto final fue escuchado por todo el equipo del Proyecto y, tras su apreciación, fue enviado a las emisoras radiales Santa Mónica e Inti Raymi, por las cuales se transmitieron los programas elaborados por los estudiantes de ambas escuelas, que forman parte de esta investigación.

Es importante mencionar, además, que en el caso de la escuela de Huacarpay el material grabado fue muy extenso pero con información valiosa, por eso el equipo de edición del *Proyecto Radio* decidió dividir este programa en dos partes, y se obtuvo como resultado 2 programas *Sisichakunaq Pukllaynin*.

4.3.3.1.8. Emisión y escucha del programa radiofónico

Los programas radiales elaborados en las escuelas de Pillao Matao y Huacarpay fueron transmitidos a través de las emisoras radiales Inti Raymi (830 AM) y Santa Mónica (93.9 FM y 660 AM) en los horarios 11 am, en el caso de la primera emisora, y a las 7.45 pm en la segunda emisora mencionada.

En ambas escuelas se decidió escuchar al aire los programas de radio que habían elaborado ellos mismos: en la escuela de Huacarpay se detuvieron las sesiones de clases en las aulas para reunirse en un ambiente donde podían escuchar el programa de radio. Ese fue el momento en el cual los estudiantes escucharon su producción y reconocieron sus voces a través de la radio. Luego, la profesora incentivó a sus alumnos a exponer sus apreciaciones sobre el producto radiofónico, finalmente se desarrollaron sesiones de clases en cada salón referente a la estructura de la historia que habían grabado.

En Pillao Matao también se detuvieron las sesiones de clases en todas las aulas para escuchar en el patio de la escuela, a través de los parlantes, el programa *Sisichakunaq Pukllaynin* que los estudiantes de 4to y 5to grados habían elaborado. Entonces, todos los grados de esta escuela se reunieron, encendieron la radio y esperaron la transmisión. Al escuchar el programa radial varios reconocieron sus voces, algunos cubrían sus rostros con sus manos y otros explotaban en carcajadas. Luego de la escucha se preguntó a los niños como se habían sentido y las respuestas fueron compartidas con todos los integrantes del colegio. Al final todos regresaron a sus aulas.

CAPÍTULO 5

RESULTADOS: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LAS PARTICIPACIONES DE LOS ESTUDIANTES EN LA PRODUCCIÓN RADIOFÓNICA PARA LA EXPRESIÓN CULTURAL

5.1. Nuevos modos de hacer radio en la escuela

En constante interacción con los medio de comunicación, especialmente la radio, se observa ciertos modos de producción (lógicas de producción), por lo tanto se asume equivocadamente que no todos podemos salir en televisión o en radio pues para ello se requiere que las personas “cumplan” determinados requisitos o tengan ciertas características: como la “voz bonita”, si quieres ser conductor de algún programa radial, o ser “físicamente agraciado”, para salir por televisión, asimismo se asume que se debe saber manejar programas de edición y tácticas para su gestión; por eso no es raro que existan muchas oferta de cursos y talleres en los cuales se ofrece revelar técnicas para el buen desenvolvimiento en los medios de comunicación.

Los productos radiales, resultado de esta dinámica, gustan a los públicos en muchos casos, lo cual no se puede negar, y es que la radio a través de la gestión de sus elementos limitados a lo sonoro permite conectar con lo popular a través de la expresividad coloquial, de este modo capta la atención de los radioescuchas.

El actuar de la radio desde sus características tecno-discursivas, desde los intereses hegemónicos, sobre todo, media lo popular como ningún otro, lo cual le va a permitir su

renovación, constituyéndose en enlace privilegiado de la modernizadora racionalidad informativo-instrumental con la mentalidad expresivo-simbólica del mundo popular (Martín Barbero, 2001). Entonces, los radioescuchas dejan de ser meros receptores y pasan a ser reconocidos como productores de significados en la recepción, también capaces de involucrarse directamente en los procesos de producción y emisión de contenidos y formatos, a través de la radio, con inventiva, que sacan a flote nuevas perspectivas sobre lógicas de producción radial.

En consecuencia, como se sostuvo en el capítulo anterior, los estudiantes de las escuelas «Virgen del Carmen» N° 51037 y «Tierra de Niños Vida en Mis Manos» N° 50482 que producen programas de radio llamados *Sisichakunaq Pukllaynin*, en el marco del proyecto *Radio con Niñas y Niños del Cusco*, ponen sobre el tapete la discusión sobre nuevas lógicas de producción radiofónica y, también, nuevos modos de apropiación del medio, todo esto en base a las experiencias culturales diversas que tienen lugar en su cotidianidad y que está haciendo posible que su palabra circule en espacios donde solo tendían a homogeneizar su cultura y sus identidades.

De este modo, estos niños y niñas se hacen de un «terreno propio de existencia pública transformando los usos, géneros y lenguajes radiofónicos conforme a sus propios objetivos y matrices culturales» (Martín Barbero, 2001, p. 254). Ellos y ellas construyen sus programas radiales *Sisichakunaq Pukllaynin*, que luego son transmitidos por radios comerciales con alcance regional, dando como resultado nuevos formatos que ponen incluso en jaque a los profesionales de la comunicación que ven cuestionados sus conocimientos académicos.

Así, se observará en las siguientes reflexiones nuevos modos de interacción que han establecido los estudiantes con el medio radiofónico desde sus escuelas a través de la libre expresión y la creatividad, que pone al descubierto las infinitas formas de producción radiofónica para la difusión de su cultura e identidad.

El proceso de producción de los programas *Sisichakunaq Pukllaynin* en las escuelas, que forman parte de esta investigación, posee características particulares pues involucra diversas actividades, acciones o estrategias que cargan de sentido las formas especiales de participación e interacción en el espacio radiofónico y los modos diversos de apropiación del medio.

En adelante se exponen los detalles y análisis del desarrollo del proceso de producción de programas de radio que los niños y niñas elaboran en sus escuelas.

5.2. Estructura de los programas en las escuelas

Para la elaboración de programas *Sisichakunaq Pukllaynin*, en las escuelas de Pillao Matao y Huacarpay, los niños primero eligieron un tema determinado sobre el cual se desarrolló dicho programa⁵⁵. Cuando se definió el tema, los estudiantes de cada escuela, con apoyo de sus profesoras, organizan un esquema de la estructura de sus programas en los cuales incluyen contenidos propuestos por el aula, por ejemplo algunos estudiantes sugieren incluir saludos, canciones, entrevistas, etc.

⁵⁵ El proceso de la elección del tema del programa *Sisichakunaq Pukllaynin* en cada escuela lo detallaremos más adelante.

En el caso de la escuela de Pillao Matao esta estructura fue trabajada junto con los niños, quienes asumieron responsabilidades personales y grupales al respecto, posteriormente éstas fueron sistematizadas en un papelografo y compartidas con todos los alumnos⁵⁶. Asimismo, los niños de esta escuela consideraron incluir, en la estructura del programa radial los siguientes contenidos, en el orden correspondiente:

- ❑ Canción de carnavales como introducción al tema de los carnavales en Challabamba.
- ❑ Presentación de la escuela realizada por los estudiantes y breve presentación del tema elegido (carnavales en Challabamba).
- ❑ Presentación personal de cada estudiante y breve relato sobre la celebración de los carnavales en sus respectivas comunidades de origen.
- ❑ Representación dramatizada del tema (carnavales en Challabamba).
- ❑ Entrevista realizada por una niña a un padre de familia de la escuela sobre la celebración de los carnavales en el pueblo de Ocongate.

En la escuela de Huacarpay, la estructura de su programa también fue construida con los estudiantes de toda la escuela, sin embargo no se registró ningún material escrito, ya que en este caso la mayoría de las acciones que involucró el proceso de producción radiofónica fueron dándose de manera espontánea en todo el desarrollo. La estructura del programa de la escuela de Huacarpay fue presentada en el siguiente orden:

- ❑ Presentación del tema (Siembra de la papa en el pueblo de Sierra Bella)
- ❑ Representación dramatizada de la siembra de papa nativa

⁵⁶ Revisar **FOTOGRAFÍA 11** en la sección Anexos de Fotografías, pág 258 .

- ❑ Canción sobre la papa nativa
- ❑ Saludos personales de los estudiantes
- ❑ Saludo grupal de despedida

5.3. Sobre los temas y contenidos de los programas

Los temas y contenidos de los programas *Sisichakunaq Pukllaynin* son propuestos y contruidos por los niños, casi siempre están relacionados a sus experiencias cotidianas, las cuales, a través de la palabra oral, se hacen del espacio radiofónico para hacer circular conocimientos, sentimientos, necesidades, etc. En este caso, la escuela se torna en un espacio desde donde profesoras y niños conversan e incentivan el despertar de la palabra; porque, a pesar de que el espacio escolar ha representado muchas veces un lugar donde la libre expresión personal y colectiva ha sido restringida, hoy en ambas escuelas (escuela de Huacarpay y escuela de Pillao Matao) se descubren nuevas oportunidades y conexiones desde sus participaciones en el quehacer radiofónico, a su vez, contribuyen en la tarea pedagógica desde donde se considera la libre expresión como clave para el desarrollo integral de los estudiantes.

En cada escuela, el proceso de elección del tema y la organización del contenido de los programas radiales se desarrolló de maneras particulares pero, también, con algunas similitudes. Veamos

5.3.1. Los marcos de referencia como puntos de partida

La elección del tema para los programas *Sisichakunaq Pukllaynin* en las escuelas consistió en recurrir a los marcos de referencia cultural de cada niño, para lo cual las

profesoras propusieron estrategias pedagógicas que facilitaran la sistematización de contenidos propuestos por los estudiantes.

En Pillao Matao, como parte de las actividades del mes de Junio, los niños del 5to grado, incentivados por la profesora, desarrollaron textos descriptivos en sus cuadernos sobre las costumbres que conocían o practicaban, se obtuvo como resultado varios textos escritos sobre prácticas culturales muy relacionadas a sus comunidades de origen. Así, se sistematizó experiencias como: la celebración de los carnavales, el techado de casa o wasichakuy, el cortapelo, etc. Sin embargo, se eligió solamente un tema, por eso, tras una exposición personal de cada propuesta de los niños, se realizó un sorteo y decidió que el programa *Sisichakunaq Pukllaynin* tenga como tema principal la experiencia propuesta por una de las niñas de 5to grado: la celebración de los carnavales en Challabamba⁵⁷. A continuación algunos comentarios de los niños y niñas acerca del mecanismo utilizado para seleccionar el tema de grabación.

Tenemos que hacer un papel [texto escrito] [sobre] cómo es [nuestra costumbre] y de ahí pegarlo en la pizarra, y luego entramos a votar [por un tema para grabar]. (Niña - 4to grado, Pillao Matao, Cusco 2013)

Primero es imaginar qué cosa vamos a grabar y averiguar [sobre el tema]. (Niño - 5to grado, Pillao Matao, Cusco 2013)

De este modo, en Pillao Matao, el proceso de elaboración del programa de radio conllevó encuentro y diálogo entre las diferentes propuestas de contenido, las cuales representan, sobretodo, sus imaginarios culturales diversos.

⁵⁷ Los carnavales es una tradición popular. En los Andes del Perú se celebra con música y danza, pues tiene un significado de alegría y agradecimiento, ya que celebran a los animales los cuales son fuente de económica pero además son parte de la familia y la comunidad. En esta festividad se ofrecen ofrendas a los dioses tutelares y las familias celebran alrededor de una semana. Challabamba es una comunidad que se ubica en la provincia de Paucartambo en Cusco. Fuente: Informe de Investigación *Los carnavales en Anexo Tambohuaylla* (Febrero 2007).

En el caso de la escuela de Huacarpay las profesoras realizaron una sesión de clase en la cual el tema que reunía a los niños giraba en torno a las papas nativas y su producción, en consecuencia se exploró sobre las experiencias que tienen los niños en relación a dicha actividad, para ello se desarrolló una conversa en el aula donde, posteriormente, los estudiantes expusieron oralmente todo lo que sabían sobre la siembra. De esta manera, se recogió varios testimonios sobre los niños y sus experiencias en la siembra y cosecha de papas nativas, por eso se propuso desarrollar dicho tema para el programa *Sisichakunaq Pukllaynin*: la siembra de papa nativa en Sierra Bella⁵⁸. A continuación la explicación de los niños al respecto:

La profesora nos dice qué podemos grabar [por ejemplo] sobre las papas y... nos hace organizar (...) nosotros sabemos, y nuestra profesora nos pregunta ¿quiénes saben sobre de las papas? y nosotros como ya sabemos, como nuestros padres saben de la papa, y nosotros también ya sabemos, tenemos que decirle primero se hace esto, después esto, después aquello, después aquello...para que ya no estemos ahí perdiendo el tiempo cuando es la hora de grabar. (Niña - 5to grado, Huacarpay, Cusco 2013)

En ambas escuelas los marcos de referencia de los niños fueron el punto de partida para comenzar a construir los programas de radio, asimismo, propiciaron el diálogo y negociación, en todo el proceso de producción del programa *Sisichakunaq Pukllaynin*. De este modo, la escuela también se convierte en receptora de sensibilidades y promotora de construcciones colectivas.

⁵⁸ *Sierra Bella* es una comunidad que se ubica en el distrito de Lucre, en la provincia de Quispicanchis, donde se ubica también la escuela de Huacarpay.

5.3.2. Conflicto y diálogo en la elección del tema

Durante el proceso de construcción del programa de radio, los niños de Pillao Matao se encontraron en un escenario tenso en dos momentos claves: durante la elección del tema y la selección del idioma que utilizarían para su programa.

Como se mencionó anteriormente, fueron los niños de esta escuela quienes propusieron el tema sobre el cual trataría el programa *Sisichakunaq Pukllaynin*, para ello se explayaron de manera escrita sobre sus propias vivencias y costumbres, entonces satisficieron la necesidad de expresar personalmente sus vivencias, sentimientos, opiniones. Al finalizar la sesión de clase se había logrado registrar y socializar en el aula diversas prácticas culturales de un total de 18 niños, dichas experiencias estaban relacionadas no solo en el espacio donde vivían, es decir la comunidad de Pillao Matao, sino, también, con otras comunidades de Cusco como Paucartambo, Quispicanchis, Quillabamba, etc., de donde muchos de estos niños y sus familias han migrado.

Hasta ese momento el aula se caracterizaba por el orden y el acuerdo, pero cuando llegó el tiempo de “elegir” ¿Cuál de las 18 experiencias redactadas en los cuadernos se transformaría en un programa radial *Sisichakunaq Pukllaynin*? tuvo lugar el conflicto, porque todos los alumnos deseaban que sus temas propuestos, que a su vez los representaba, fueran desarrollados en el programa de radio, sin embargo se debía elegir solamente uno.

Lo sucedido tiene su explicación en el reconocimiento que ha alcanzado los muchos contenidos transmitidos por los programas *Sisichakunaq pukllaynin* durante todo el tiempo de su existencia desde el 2003, asimismo el interés y necesidad de expresión de

los sujetos por relatan su realidad a través de un medio, el radiofónico, cuyo acceso antes les era negado o restringido pero ahora les invita a pronunciar su palabra y obtener reconocimiento, prestigio y de este modo legitimar todo lo que involucra su cultura (su lengua, su conocimientos, prácticas, historias, entre otros). Al respecto una de las profesoras de la escuela nos comenta:

La radio, los programas en si son un medio para que, uno: recojas y canalices todos los valores y los aportes culturales, otro: para que transmitas lo que tú piensas lo que tú sientes. La radio entonces viene a ser una forma también de reafirmarte porque al escuchar en una radio comercial algo que los niños han hecho, para los niños es trascendental, o sea dicen «¡woow mi voz ha salido ahí, que chévere!» o sea todos han escuchado, o cuando también escuchan[los programas Sisichakunaq Pukllaynin que producen otras escuelas] y dicen «¡cómo en mi pueblo, cómo en mi tal sitio, nosotros también hacemos así, o festejamos, o cantamos así, o celebramos las cosas así!» entonces eso es una forma de afirmación. (Tania Villavicencio, Pillao Matao, 2013)

Como sostiene Tania, profesora del 4to grado de dicha escuela en Pillao Matao, la actividad de radiodifusión está propiciando que la escuela reconozca los llamados saberes previos de los estudiantes, y descubra a través de esto la alegría que provoca en los niños ser reconocidos como sujetos con una identidad y capaces de construir y contar su mundo con voz propia, haciendo frente a las prácticas educativas que pretenden silenciar su reclamo. En esta situación, el medio radiofónico es dotado de sentidos en base a las participaciones de los niños:

ENTREVISTADORA: Y ustedes que sienten cuando escuchan Sisichakunaq Pukllaynin?

NIÑO 1: Yo me siento feliz (...), me siendo como estar ahí en el audio, me siento bien, me siento orgulloso.

NIÑO 2: Yo pienso que [las personas] de mi pueblo participan ahí [cuando] de la Pachamama⁵⁹ hablan (...)

(Niños, 5to grado, Huacarpay, Cusco 2013)

ENTREVISTADORA: ¿Te gusta Sisichakunaq Pukllaynin?

NIÑA: Sí

ENTREVISTADORA: ¿Por qué?

NIÑA: Porque me gusta hablar en quechua

(Conversación registrada durante el recreo en Pillao Matao)

Finalmente, el conflicto por cuál sería el tema del programa de radio se solucionó gracias a la intervención de algunos niños quienes propusieron realizar un sorteo. Al respecto la profesora, que en ese momento desarrollaba la sesión de clases, recuerda:

No podíamos ponernos de acuerdo, porque tengo 18 niños, son 18 costumbres distintas ¿cómo nos ponemos de acuerdo para hacer la grabación? ¿[Pregunté a los niños] de qué tema hacemos, [grabaremos]?, y dijeron la mayoría: «haremos un sorteo porque todos vamos querer [grabar] nuestra costumbre» y realmente se hizo un sorteo; así, salió [elegido por sorteo] los carnavales en Challabamba, Challabamba queda en una provincia de Cusco [llamada] Paucartambo, entonces la niña averiguó un poco más. (Clery Iturriaga, Pillao Matao, 2013)

Cabe recalcar que a pesar de que el tema elegido fue el Carnaval de Challabamba, sobre el mismo se debía organizar todo el contenido del programa de radio, esto no significó la superposición de unos marcos culturales sobre otros, sino, más bien, se aprovechó el espacio para incluir breves descripciones de los niños sobre la celebración de los carnavales en sus respectivas comunidades de origen, también, la representación del tema elegido tampoco fue impedimento para que todos participaran desde sus propias experiencias y saberes culturales, ya que la celebración de los carnavales es conocida por todos los estudiantes, aunque su modo de celebraciones a veces varía de acuerdo a las comunidades pero también comparten aspectos similares. A continuación, un

⁵⁹ Pachamama es la tierra donde hombres y mujeres viven. La tierra, en la zona andina, es considerada un ser vivo y madre del Universo, fuente de vida pues fortalece y anima todo lo que en el mundo existe. (Asociación Pukllasunchis, 2008)

extracto de los diálogos que las profesoras registraron, a través de grabadoras de voz, en el aula de 4to grado durante los ensayos⁶⁰ para la grabación del programa radial, se puede notar la recurrente motivación de los niños por narrar sobre la celebración de los carnavales.

NIÑO 1: Noqaq llaqtaymi Paucartambo distrito Huancarani, puqllanku unukunawan, k'illinsakunawan llusinakunku

PROFESORA: kusa, kusa

NIÑO 2: Noqaqa profe

PROFESORA: Ya, ya, (...) Todos los que quieran [grabar], todos, todos, si quieren, todos van a hablar.

(...)

NIÑA 1.- Noqaq sutiymi Florcita, noqaq llaqtaymi tambopata, noqaykuqa carnalpiqa puqllayku unuwan, limpiounuwan y q'elle unuwan, t'uruwan y puñushaqtapas unuwan hich'ayunku

NIÑO 3: [Ahora] yo, yo [quiero hablar]

(...)

NIÑO 3: Lucre, noqaq llaqtaymi lucre, noqaq llaqtaypiqa unuwan, llusinakunku lak'anakunku

PROFESORA.- shhhi silencio. Amananchakuspa, sin miedo, fuerte ya, estamos ensayando nomas.

Traducción:

NIÑO 1: Mi pueblo es Paucartambo, distrito Huancarani, [en carnavales] juegan con agua, con ceniza se pintan.

PROFESORA: Muy bien, muy bien

NIÑO 2: Yo profe.

PROFESORA: Ya, ya, (...) Todos los que quieran [grabar], todos, todos si quieren todos van a hablar.

(...)

NIÑA 1: Mi nombre es Florcita, mi pueblo es Tambopata, nosotros jugamos con agua en carnaval, con agua limpia y con agua sucia y barro, hasta al que está durmiendo [le echan] con agua.

NIÑO 3: [Ahora] yo, yo [quiero hablar]

(...)

NIÑO 3: Lucre, mi pueblo es Lucre, en mi pueblo [se echan] con agua, se embarran, se tiran [con barro].

⁶⁰ Para realizar los ensayos las profesoras usan grabadoras de voz que el *Proyecto Radio* les ha entregado hace varios años atrás, cuando comenzaron a participar en dicho proyecto. Con estas grabadoras las profesoras registran la participación de los niños durante los ensayos del programa radial que producen en sus escuelas.

PROFESORA: Shhh... silencio. Sin miedo, sin miedo, fuerte ya, estamos ensayando nomás.

Mientras, en la escuela de Huacarpay también sucedía algo parecido, se había elegido el tema La siembra de la papá en Sierra Bella. Sierra Bella es una comunidad que queda fuera de Huacarpay y es el lugar de procedencia de una de las niñas de 5to grado, esto hacía suponer que la representación dramática de la actividad de siembra por todos los niños debía ceñirse a la información brindada por la niña que provenía de dicho lugar; sin embargo, al igual que en Pillao Matao, se presentaba el programa radial como la siembra de papa en Sierra Bella, pero en realidad cada niño se expresaba desde sus propios marcos de referencia, y algunas veces consideraban las sugerencias de las profesoras (otros marcos de referencia), ya que la siembra en sus comunidades como en Sierra Bella también incluían aspectos semejantes e importantes que debían ser incluidos en la representación, por ejemplo, la preparación de la tierra, la ofrenda a los Apus y la Pachamama, el descanso y la merienda. Así tenemos la siguiente cita que incluye los diálogos de los niños en dos momentos durante la grabación.

Al iniciar la grabación del programa una niña presentó el programa diciendo:

NIÑA: Estamos en la comunidad de Sierra Bella, es mes de noviembre, y la familia Flores Condori está poniéndose de acuerdo para hacer la siembra en su chacra y la siembra va a ser sobre las papas nativas.

Casi al final de la grabación del programa los niños finalizan diciendo:

NIÑO 1: Chhaynatan noqayku Huacarpay llaqtapi papata tarpuyku / (Así sembramos nosotros a la papa en el pueblo de Huacarpay)

NIÑO 2: ¡No!, en Sierra Bella era pues [la siembra de la papa] (corrige lo que ha mencionado su anterior compañero)

(...)

MONITOR: 1, 2,3 [grabando]

NIÑO 1: Huacarpay llaqtapi khaynatan tarpuyku papata. Gracias / (Así sembramos en Huacarpay la papa. Gracias)

(...)

NIÑA: Huacarpay llaqtapiqa noqayku papata tarpuyku, kunan ña siembraruykuña, hasta wiñamunan kaman suyasun lampawan hallmanapaq, chaymanta kutipananchispaq. Gracias / (En el pueblo de Huacarpay nosotros sembramos la papa, ahora ya lo sembramos, vamos a esperar hasta que crezcan, esperaremos con lampas para el hallmeo⁶¹ y luego el kutipay⁶²)

En ambos casos podemos observar que las expresiones personales de cada niño y sus experiencias colectivas definieron el programa de radio y dotaron de sentido a este, lo hicieron expresión misma de su diversidad, donde todos sus modos de expresión cultural estaban incluidos.

De este modo se puede reafirmar que los niños, participando en el proceso de producción, a través de la expresión oral, dotan de verdadero sentido al medio radial descubriendo, en la interacción con este, un espacio para la interlocución desde donde narrar su cultura sin contar con intermediarios para eso, en este sentido «La radio entonces se convierte en uno de los espacios claves por el lugar que ocupa en la producción y circulación de significados, representaciones y valores, es decir, en el constitutivo del imaginario, mediante el cual una comunidad designa su identidad, sus aspiraciones y las líneas generales de su organización» (Holgado, 2010, pp. 25-26).

⁶¹ Hallmear es la acción de remover la tierra para que las plantas, en este caso la planta de la papa, no crezca encima del suelo sino dentro de este. Esta actividad se realiza aproximadamente 15 días después de la siembra de la semilla.

⁶² Kutipay es la actividad que se realiza después del hallmeo y se realiza del mismo modo que este, con la finalidad de que las papas crezcan sin problemas.

5.3.3. Conflicto y diálogo en la elección del idioma

En ambas escuelas se incentivó que los niños graben los programas radiales haciendo uso de su idioma materno que es el quechua, en la mayoría de casos, sin embargo surgieron inconvenientes que dificultaron dicho propósito. Por un lado, los niños del 5to grado de la escuela de Pillao Matao sostenían que ya no recordaban el quechua, que no sabían hablarlo o que lo hablaban mal, de igual manera en la escuela de Huacarpay los niños justificaron de forma similar. Así mismo influyó el hecho de que las profesoras de Pillao Matao hablaban quechua regularmente con sus alumnos en sus sesiones de clases, mientras en la escuela de Huacarpay las sesiones de clases se desarrollaban en castellano y recién ese año se intentaba incorporar clases en esta lengua en el horario de la escuela, con el fin de recuperar la lengua materna de los niños.

Durante los ensayos previos a la grabación los niños del 5to grado de Pillao Matao decidieron utilizar el castellano y las profesoras respetaron dicha decisión tomada, sin embargo se pudo observar que esta decisión involucra más que una simple elección. Veamos el siguiente diálogo donde las profesoras de la escuela de Pillao Matao coordinan los ensayos.

PROFESORA 1: Ya, nos organiza[re]mos [con los niños de 4to grado]. Ustedes [niños de 5to grado] organicen en castellano.

PROFESORA 2: Voy a intentar [que los niños de 5to grado hablen] en quechua, pero si no ya en castellano [nomás].

NIÑO 1: Así yo [también] tenía vergüenza.

NIÑO2: Yo también tenía vergüenza.

(Pillao Matao, Cusco 2013)

«Así yo [también] tenía vergüenza» fue el comentario de un niño de 4to grado que al enterarse de que los alumnos de 5to grado habían optado por representar la celebración

de los carnavales en castellano consideraron que estos no usaban el quechua porque tenían vergüenza, como alguna vez ellos también lo experimentaron al encontrarse en una situación donde sus voces iban a salir por radio».⁶³

De acuerdo al contexto en el que conviven estos niños, se sostiene que varios de ellos al migrar y asentarse en nuevos espacios, que se ubican muy cerca de la ciudad, han optado, como mecanismo de defensa, no usar su lengua materna, el quechua, ya que el uso del castellano es mayoritario en la ciudad y además en este espacio representa sinónimo de progreso, desarrollo, prestigio, y condición para ser incluido, mientras ser quechuahablante es motivo de discriminación y estigmatización, como manifiesta una de las profesoras de la escuela de Huacarpay: «las creencias en las comunidades es: “Si mi hijo no habla castellano, no está aprendiendo, yo quiero que hable el castellano” (Madre de familia, Escuela Huacarpay, 2013)». En consecuencia, los niños experimentan confusión, pues mientras en sus casas y en el barrio les restringen usar el quechua, en la escuela les animan a expresarse libremente a través de esta.

En la interacción diaria de los niños con los diversos medios de comunicación de la región, en este caso la radio, se ha construido una imagen omnipotente donde los mensajes que circulan a través de estos en su mayoría son en castellano reduciéndose así el acceso y participación de los pueblos a través de la palabra en su lengua propia. Esta situación pone en peligro la pérdida de una lengua que a su vez impacta sobre la

⁶³ Cabe recalcar que los niños de 4to grado y 5to grado juntos realizaron un programa radial *Sisichakunaq Pukllaynin*, los primeros ya habían grabado dichos programas años anteriores, mientras que para los niños de 5to grado esto era una nueva experiencia. En esa ocasión ambos grados participaron en la grabación del programa radial y se habían dividido el trabajo: Los niños de 4to grado harían la presentación del programa y los niños de 5to grado se encargarían de representar una historia relacionada a la celebración de los carnavales. El diálogo citado en este párrafo fue recuperado cuando los alumnos de 5to grado junto a su profesora decidieron ir al salón de 4to grado a observar como ellos estaban ensayando.

identidad de los pueblos, pues «la identidad de un pueblo tiene en la lengua su soporte principal. Negar el lenguaje significa negar su existencia» (Oyarce, 2013, p. 23). Al respecto Tania Villavicencio profesora de 4to grado de la escuela de Pillao Matao sostiene:

(...) el idioma no es solo el asunto del idioma por el idioma tiene una carga emocional; o sea, es diferente que hables en castellano a que hables en quechua porque cuando hablas en quechua estás hablando con el corazón, estás hablando con todas tus emociones, con todos tus sentimientos: Hablar el quechua te recuerda a tu pueblo, te recuerda a tu familia, te recuerda a tu chacra, te recuerda a tu cerro, tu río, tus lagunas, ese tu idioma no solo es un asunto de idioma. [Por eso los programas *Sisichakunaq Pukllaynin*] lo hacemos en quechua, uno como un desafío para los niños, para promover el asunto de la afirmación cultural, (...) [también] porque sentimos [que] está más ligado a lo que vamos a transmitir como cultura. (Villavicencio, Pillao Matao, 2013)

De acuerdo a la cita anterior, la lengua materna tiene un valor emocional transcendental en la conformación de la identidad de la persona. Los niños de Pillao Matao en un contexto donde son discriminados han preferido dejar de usar y desconocer la lengua quechua lo cual, según Tania, significaría también desconocer la procedencia, negarla completamente sin tener opción de moverse en un nuevo espacio, distinto a su comunidad de origen, sin perder la memoria que constituye su identidad.

No obstante, la oportunidad que se les brinda a los niños de participar, desde sus propios modos y lógicas culturales, en la producción de programas *Sisichakunaq Pukllaynin* en sus escuelas está posibilitando que ellos descubran, en el proceso, un espacio desde donde pueden expresarse con alegría en su lengua propia y autorepresentar su mundo con naturalidad, asumiendo con valentía y alegría su identidad.

En la siguiente cita Yanet Honor, profesora en la escuela de Huacarpay, nos comenta el cambio de actitud de sus estudiantes, respecto al uso del quechua durante la grabación del programa de radio radiofónico, que pasa del rechazo a la afirmación del uso de dicha lengua.

(..) Cuando hacíamos la grabación [del programa de radio] nosotras [las profesoras] le decíamos a los niños ¡vamos a hacer en quechua! porque en la comunidad [pueblo] hablan quechua; y los niños respondían: «pero profe a mí no me sale bien», [entonces yo les decía] «ya bueno entonces como te sale, si te sale en castellano habla en castellano, si te sale en quechua mejor sería». (...) Pero al momento de grabar todos [los niños] hablaron en quechua excepto José. (Honor, Huacarpay, 2013)

De acuerdo al testimonio de la profesora Yanet Honor, de la escuela de Huacarpay, también en la escuela de Pillao Matao se notó este cambio de actitud ante la propuesta de habla en lengua quechua. La siguiente es una de las citas registradas en el cuaderno de campo respecto a este asunto, veamos.

La profesora me comentó que era la primera vez que los niños de este grado [5to grado] participaban en la grabación de programas [Sisichakunaq Pukllaynin], por eso estaban muy desorientados y no querían grabar en quechua porque decían que ya se habían olvidado. (...) [ante esta situación] la profesora optó por llevar a todos los niños a observar los ensayos de 4to grado, quienes se encargarían de la presentación durante la grabación del programa. Se pudo observar que estos niños se expresaban con más fluidez y naturalidad en su lengua materna, el quechua⁶⁴.

Luego los chicos de 5to regresaron a su aula, pero aún se les notaba desorientados por eso la profesora les dijo que los dejaríamos solos por 15 minutos para que se organicen, al regresar, [la profesora y yo], luego de 30 minutos [regresamos al salón]: los niños habían decidido representar la historia de una familia preparándose para la celebración del Carnaval y nos dimos con la sorpresa que para esto utilizaban el quechua, muy contrario a lo que habían manifestado antes, lo hicieron con un quechua fluido, con algunos errores y dificultades mínimos que fueron corregidos en la práctica. (Diario de campo, Pillao Matao 2013)

⁶⁴ Según las profesoras esta actitud de los niños de 4to por expresarse de manera natural en su lengua materna es debido a la confianza que han ido adquiriendo en las participaciones anteriores grabando programas radiales *Sisichakunaq Pukllaynin*.

Dice Maalouf (1999) que solo basta tocar una sola de las pertenencias que constituyen nuestra identidad para que la persona entera vibre, así mismo los niños de ambas escuelas, ante la oportunidad abierta de hablar y ser escuchados atentamente en su lengua, en el aula y a través de la radio, exponen libremente sus experiencias y emociones, se apropian del medio radiofónico para conocerse y darse a conocer más allá de sus fronteras físicas. A continuación el comentario de un niño de la escuela de Huacarpay después de participar en la elaboración de un programa *Sisichakunaq Pukllaynin*:

Estaba bonito hablar quechua [en el programa]. (Niño, Huacarpay 2013)

5.3.4. Fuentes de información para la construcción de programas

En la construcción de los programas radiales, las fuentes de información a las cuales se dirigieron los niños, de ambas escuelas, para el desarrollo de los temas propuestos, fueron en su mayoría sus mamás, papás y otros familiares cercanos como profesores, vecinos, amigos, también hicieron uso del internet, de los textos escolares y de las llamadas telefónicas. Además, los estudiantes se reconocen a sí mismos como fuentes de información, ya que el tema que eligieron para la grabación del programa *Sisichakunaq Pukllaynin* no es ajena a sus experiencias personales: en Huacarpay, por ejemplo, muchos niños aún se dedican a la siembra de la papa, en Pillao Matao también siguen participando en la celebración de los carnavales, para lo cual algunas veces se movilizan hacia sus comunidades de origen a realizar dichas actividades y otras veces lo practican en el lugar donde viven actualmente.

- NIÑA: Nosotros no averiguamos en internet (...) de nuestros padres [sabemos sobre la siembra].
- NIÑO: De nuestra cabeza nomás, (...) de mi familia.
- NIÑA: Hemos investigado en nuestras casas... a nuestros papás [les preguntamos] cómo siembran.
- NIÑO: Y a nuestras mamás [hemos preguntado]... También nosotros sabemos [cómo se siembra].

(Niños de la escuela de Huacarpay, 2013)

- NIÑO: Primero 4to y 5to nos hemos puesto de acuerdo para grabar y de ahí hemos tenido que averiguar en internet.
- NIÑA: [Hemos ido] a preguntar a nuestros abuelos.
- NIÑA: De los libros también [hemos averiguado].
- NIÑA: Hemos preguntado a nuestros abuelitos... [Yo] le he llamado [a mi abuelita], ella sabe todo, ella vive en Apurímac, creo que tiene 150 años.

(Niños de la escuela de Pillao Matao, 2013)

Los conocimientos que poseen los padres y abuelos de estos niños constituyen fuentes primarias de información, relevantes; empero, por mucho tiempo, estos saberes fueron rechazados, obviados o malinterpretados, en los textos escritos, en la escuela y en los medios masivos de comunicación que de los pueblos «solo nos contaban su estupidez o sus revueltas, su explotación, su resentimiento y sus levantamientos: todo ello sin cotidianidad claro está, y sin sensibilidad» (Martín Barbero, 2001, p. 84), sin embargo, dichas historias anónimas, cotidianidades y sensibilidades aún se mantiene vigentes, están vivas y circulan a través de la tradición oral, también por las emisoras regionales a través de los programas radiales *Sisichakunaq Pukllaynin* que elaboran estos niños en sus escuelas.

La experiencia radiofónica, de las escuela de Pillao Matao y Huacarpay, está contribuyendo a la potenciación de espacios de encuentro y diálogo, dentro y fuera de la

escuela, entre niños y adultos, articulando generaciones, territorios, recuperando la palabra, la memoria; asimismo, posibilitando la circulación de las experiencias y prácticas culturales mediante la palabra de los mismos actores involucrados en estos, en ese caso los niños, quienes transforman sus relatos orales, que los seres queridos comparten con ellos, en formatos radiofónicos y de esta manera representan su mundo cultural, reelaboran su identidad cultural y establecen nuevos modos de comunicación con el otro.

5.4. La gestión de los recursos de la radio en la escuela

La combinación de los elementos que constituyen la radio (la voz, la música, efectos sonoros, y silencio) dan como resultado el discurso radiofónico, el cual conforma la narración sonora (Holgado, 2010). A continuación, se presenta cada uno de los elementos que conforman el lenguaje radiofónico, y expone los modos como estos son gestionados, y los sentidos que les han sido dados, en el proceso de producción de los programas *Sisichakunaq Pukllaynin* en las escuelas de Huacarpay y Pillao Matao.

5.4.1. La voz propia

Para la producción de los programas *Sisichakunaq Pukllaynin*, los niños de las escuelas de Huacarpay y Pillao Matao utilizan sus propias voces, con las intensidades, tonalidades particulares que las caracterizan. No se selecciona a los niños en función de lo “bonito” que suene su voz; en cambio, participan todos desde su interés espontáneo de compartir y de comunicarse. En este sentido, la voz es un elemento que les distingue de otros e identifica, y es a través de esta que emiten su palabra, haciendo uso del lenguaje, para expresar y exteriorizar sensibilidades (Holgado, 2010).

En consecuencia, durante los ensayos y grabación del programa de radio se pudo observar el interés que ponían los niños sobre el hecho de “decir” con su propia voz, como lo hacen en la vida misma, los acontecimientos que narraban en ese momento para la radio. Por ejemplo, en la siguiente cita la profesora Clery Uturriaga nos comenta cómo fue la participación de los niños, durante la grabación del programa de radio, respecto a la narración y el modo de locución para la producción radiofónica.

Por ejemplo para el rato de grabar, cuando el pastor perdió sus vicuñas, [los niños] le decían [al niño que representaba al pastor]: «pero tienes que llorar, tienes que ponerte así (triste), a ver qué pasa cuando perdemos nuestras ovejas» y ahí empezaron a recordar y decir: «cuando se ha perdido mi ovejita (...) ¡hacemos así [lloramos]!»

(Uturriaga, Pillao Matao, 2013)

PROFESORA: ¿Cómo llegamos normalmente del mercado? -pregunta la profesora durante los ensayos- ¿cansados? Entonces hagámoslo como si en verdad hubiéramos ido al mercado.

-A lo que los niños responden-

NIÑOS: Ay, ay ¡saykusun kashani mamay!/ Ay, ay, cansados estamos mamá!

(Pillao Matao, 2013)

NIÑA: Santa pachamama kaychata tumayukuy/ Santa madre Tierra tómame esto.

PROFESORA: Ananau, kusa. Así, eso está bien, anchhaynata, imaynata qankuna rikunkichis anchayta ruwankichis, rikuskallakichista / ¡Muy bien! ¡Qué bonito!, bien. Así, eso está bien, lo hacen tal como ustedes vieron [en su comunidad], como lo hacen [en su comunidad], así lo hacen!, solo tal como lo vieron.

(Pillao Matao, 2013)

En ambos diálogos, son los estudiantes quienes consideran importante narrar para la radio desde sus propias experiencias, de modo similar a como lo hacen en la cotidianidad, lograr aquello es sinónimo de éxito y reconocimiento.

Entonces, ya no se trata de entrenar la voz, para lograr tonalidades e intensidades preestablecidas que nos garanticen expresarnos a través de la radio. Los niños se

expresan siendo ellos mismos, varias veces haciendo uso de la lengua quechua, con sus particulares acentos y modos de hablar.

Los niños de ambas escuelas en el quehacer radiofónico se convierten en mediadores de los modos en que se comprende la vida, sus propias vidas. Han logrado que a través de sus programas de radio la gente se reconozca y los reconozca desde los particulares modos en que la lengua es hablada, ya sea en castellano o en quechua, que no solo transporta información sino además comunica sentimientos y sentidos, de esta manera, con voz propia, se hacen del espacio público.

5.4.2. Los efectos sonoros

Los efectos sonoros se definen como sonidos naturales o artificiales que se utilizan en la producción radiofónica para la recreación de imágenes sonoras, y se pueden usar como acompañamiento o fondo. Por ejemplo, el sonido del aire, el sonido de los aullidos de un perro en el campo, los sonidos de las ovejas en el corral, los pasos de una persona acercándose, el sonido de una campana, etc. (Holgado, 2010).

A continuación los comentarios de dos niños acerca de la habilidad que había desarrollado una de sus compañeros en la recreación de sonidos o efectos sonoros que ambientarían sus relatos radiofónicos:

NIÑO: El Jasmani hacia como las balas con aplausos (aplaude).

NIÑA: Sí, el Jasmani sabe hacer todos los personajes: de viento, de vaca, de lluvia.

(Niños de la escuela Pillao Matao, 2013)

Los efectos sonoros que son incluidos en los programas *Sisichakunaq Pukllaynin*, elaborados por los niños de las escuelas de Pillao Matao y Huacarpay fueron, en su mayoría, creados por ellos mismos imitando los sonidos de la naturaleza y de los animales (el agua, la lluvia, el viento, ovejas, aves, gallinas, gallo, etc.), asimismo, los efectos sonoros que denotan alguna acción específica son recreadas por los niños a través de los movimientos de sus cuerpos por ejemplo el caminar, el saltar, el correr, el cocinar, el lavar, etc.

Entonces, durante la grabación de los programas de radio, elaborados en las escuelas, puede resultar extraño ver a los niños moviéndose de un lugar a otro (corriendo, saltando, lavando, sembrado, caminando, etc), ya que no se trata de la producción de un video a través del cual se observará dichos movimientos, sino de un audio donde sus voces se escucharán, mas no dichos movimientos. Sin embargo en ambas escuelas los niños utilizaron sus cuerpos para recrear efectos sonoros, por ello los movimientos realizados por los niños resultan muy importantes para ellos, en el proceso de producción radiofónica, pues mediante estos se provoca los sonidos que recrean las escenas sonoras de su programa de radio.

En ese sentido, se sostiene que existen diversas lógicas de producción que los sujetos asumen de acuerdo a sus expectativas, necesidades, contextos e imaginarios. En el siguiente diálogo se explora la lógica de producción que tienen los estudiantes de Pillao Matao, específicamente al momento de considerar incluir efectos sonoros en sus producciones radiofónicas.

ENTREVISTADORA: ¿Por qué se mueven de un lugar a otro si por la radio no es posible observarlos?

NIÑA: Para que suene que está [caminando].... Para que se imaginé.

NIÑO: Pero sí van a escuchar los sonidos.... Cuando te mueves haces ruidos con tus pies cuando caminas.

NIÑO: Con los sonidos se hace más bonita nuestra grabación.

NIÑA: Nosotros queremos hacer esas cosas para que nos escuchen.

(Niños de la escuela Pillao Matao, 2013)

NIÑA 1: Mamay noqachu mot'eta aparamushasaq cocinamanta

NIÑA 2: Aparamuy waway

NIÑA 3: Noqa ahata aparamusaq

(La niña camina unos pasos más allá y simula regresar con la jarra de chicha en las manos)

PROFESORA: Ya está, hagan un poco de bulla de platos de cosas...ya, uyarikuchunya, uyarikunanmi unu, ah ah,.... O sea como estamos sirviendo la chicha, así. Para el día de la grabación [sí] tenemos que tener todo, ahora estamos así imaginando nomás, ya listo... Uqyakuy mantay. Pásales, pásales (la chicha) Papaykimanraqcha riki.

Traducción:

NIÑA 1: Mamá, ¿yo traigo el mote de la cocina?

NIÑA 2: Tráelo hija

NIÑA 3: Yo traigo la chicha

(La niña camina unos pasos más allá y, luego, simula regresar con la jarra de chicha en las manos)

PROFESORA: Ya está, hagan un poco de bulla de platos, de cosas... ya, que se escuche pues, se debe escuchar el agua ah, ah,.... O sea como estamos sirviendo la chicha, así. Para el día de la grabación [sí] tenemos que tener todo, ahora estamos así imaginando nomás, ya listo... tómame mamá. Pásales, pásales [la chicha] a tu papá todavía será pues

(Pillao Matao, 2013)

Cada efecto sonoro recreado por los niños involucra conocimientos que han ido acumulando en sus experiencias cotidianas, los cuales constituyen un imaginario sonoro. Por lo tanto, el imaginario sonoro que tiene un niño que ha crecido en el campo, es diferente al de un niño de ciudad, o al imaginario sonoro de un niño que ha migrado del campo a la ciudad, quien está en constante interacción con el espacio rural y urbano, como es el caso de los niños de Huacarpay y Pillao Matao.

Los niños de Pillao Matao viven en la ciudad, pero regularmente regresan a sus comunidades de origen para visitar a sus familiares, participar de las fiestas, etc; Los niños de Huacarpay, a pesar de encontrarse no muy cerca de la ciudad, interactúan constantemente con sus comunidades de procedencia, pues se trasladan hasta allá en varias oportunidades, por ejemplo, para visitar los mercados, acompañar a sus familias, llevar productos para vender en las ferias, etc.

Entonces, los códigos sonoros son diversos de acuerdo a los contextos y situaciones donde se desenvuelven los sujetos y se diferencian. Algunas veces, por ejemplo, para los radioescuchas que viven en la ciudad el solo escuchar golpes sobre una madera en cierto contexto trae tal vez al pensamiento inmediatamente «*alguna persona toca la puerta en busca de otra persona*», sin embargo son otros códigos sonoros los que manejan los niños de Pillao Matao al tratar de construir la escena sonora y recrearla con efectos sonoros, en este caso, la idea de que alguien ha llegado a casa, no implica solamente escuchar el sonido “toc, toc”, que se produce cuando se toca la puerta, sino también, en paralelo, el sonido de los perros del campo, que anuncian la llegada de alguien o algo; el sonido del chillar de los cuyes, que viven dentro de la casa, o las ovejas balando etc. Por eso, en Pillao Matao, durante los ensayos, antes del día de grabación del programa, los niños representaron una escena en la que una niña, a pedido de su mamá, visitaba a su tía. Veamos lo que sucedió:

PROFESORA: Alqucha, alqucha qanka pay (señalando a otro niño).

NIÑOS: Guau guaaau.

PROFESORA: Riki, llaqtapiqa alquchayupuni kanku riki. Ya eso tenemos que hacer porque, pay tucamunqa punkuta riki, pin kanikun?.... Jasmani, ishkayninku alquchamanta ruwanqaku....

NIÑA 1: Profe, profe, ¿ovejas?

PROFESORA: Ya, ya ovejita... entonces, waqamunkiya tukamuqtinña...

NIÑA 1: Tiyay... (Llamando).
 PROFESORA: Kusa. Ovejas Maypi.
 NIÑOS.- Bahhh, bahhh, bahhh,... (Efecto ovejas)
 NIÑO 1: (efecto de abrir la puerta)
 NIÑA 1: Tiyay, hampushayki tiyay.
 NIÑA 2: Haykumuway.
 PROFESORA: Ch'inlla, ch'inlla, ch'inllachiy kaykunata,... ch'inllachinakiya:
 «alqo, ch'in» ñiyya, sino van a seguir hablando (ladrando) y no te va dejar que continúes.
 NIÑA 2: ¡Ch'inlla (alqokuna)!
 NIÑO: Guau.
 NIÑA 1: Mamay wahashasunki wasitas, rinki.
 NIÑA 2: Ya, kunallan hamusaq.

Traducción:

PROFESORA: Perrito, el perrito va a ser él (señalando a otro niño)
 NIÑOS: Guau guau
 PROFESORA: Sí, ¿en el pueblo siempre tienen perrito, no es cierto? Ya eso tenemos que hacer porque él va a tocar la puerta ¿no es cierto?, ¿quién ladra?... Jasmani, los dos van a hacer de perritos....
 NIÑA 1: Profe, profe, ¿ovejas?
 PROFESORA: ya, ya, ovejita... entonces, balas después de que toque [la puerta]. A ver, Silvia [habla].
 NIÑA 1: Tía... (Llamando).
 PROFESORA: Muy bien. ¿Dónde está la oveja?
 NIÑOS: Ve, ve, ve,... (EFECTO OVEJAS)
 NIÑO 1: (Efecto de abrir la puerta)
 NIÑA 1: ¡Tía! Visita tía.
 NIÑA 2: ¡Entra!
 PROFESORA: Silencio, silencio, has callar a estos [perros]... tienes que hacer callar pues [diciendo]: «¡silencio perro!» Dices pues, sino van a seguir hablando [ladrando] y no te va dejar que continúes.
 NIÑA 2: ¡Silencio [perros]!
 NIÑO1: Guau.
 NIÑA1: [Tía], mi mamá te está llamando a la casa, vas [a la casa].
 Niña 2: Ya, ahorita vengo.

De lo anterior, se puede resaltar que los efectos sonoros, que recrean las historias que los niños narran a través de los programas *Sisichakunaq Pukllaynin* son creaciones propias, poseen significado, sentido y responden a un imaginario cultural sonoro.

Por otro lado, en la escuela de Huacarpay y su gran variedad de ambientes (gallinero, comedor, cocina, etc) facilitó que los niños realicen la grabación del programa de radio, sobre la siembra de papa nativa, sin ser ellos mismos quienes recrearon los sonidos de la historia. Solo en una oportunidad, uno de los niños imitó el canto del gallo, como indicación de que ha habido amanecido, anunciando que era momento para que las mujeres preparen la merienda que luego llevarían al campo donde se desarrollaba la siembra de papas nativas. Los otros efectos sonoros fueron registrados en el desarrollo de la grabación por ejemplo: el sonido de las herramientas al arar la chacra, de los pasos al caminar, de los platos al servir la comida, las piedras al ser arrojadas, etc.)

Los imaginarios sonoros, que poseen los niños de ambas escuelas, no se caracterizan como rígidos, sino son una construcción inacabada donde las experiencias y la interacción en los espacios, donde se desenvuelven diariamente, amplían dicho imaginario. Por ejemplo, la mayoría de los niños, que forman parte de esta investigación, han migrado hasta ubicarse en lugares muy cercanos a la ciudad de Cusco y en este lugar han ampliado sus códigos sonoros los cuales le permiten moverse en la ciudad, comprenderla e interactuar en un nuevo escenario.

Al respecto, en el siguiente diálogo se observa cómo los imaginarios de los niños de la escuela de Pillao Matao se han ido alimentando de las experiencias vividas en su interacción con el contexto de la ciudad cusqueña, por eso durante la dramatización que hacen los estudiantes del momento en que realizan las compras en el mercado para la celebración del carnaval sucede lo siguiente:

DIÁLOGO	EFECTOS SONOROS (paralelos al diálogo)
<p>PROFESORA: Imaginen que están comprando... Ya, vamos, a ver 1, 2,3. ¿Cómo compran? NIÑO 1: T'ika , t'ika venderuway señora. NIÑO 2: Mamay kay vinuta rantiruy. NIÑA 1: Ya waway. NIÑA 1: Amaña t'ikataqa, lomamantañan pallamusun NIÑO 2: Ahata rantisunchischu mamay. NIÑA 1: ña ahataka ruwaruranchisña.</p> <p>Traducción: PROFESORA: Imaginen que están comprando... Ya, vamos, a ver 1, 2,3. ¿Cómo compran? NIÑO 1: Flor, flor, véndame señora. NIÑO 2: Mamá, compra este vino. NIÑA 1: Ya hijo. NIÑA 1: Ya no flor, del cerro recogeremos. NIÑO 2: ¿vamos a comprar chicha mamá? NIÑA 1: Ya hemos hecho la chicha.</p>	<p>Tiiii Tiiiiiii!!! Bruuuuhhhh!! Av Sol! Av Sol! Suba suba!! TiiiiTiii! Vendo pollo!!! Suba Suba, Chofer canta, cobrador baila!!! Oh, ratero que pasa!!! Tiii! Tiiiiii!!</p>

(Escuela de Pillao Matao, 2013)

Aquellos sonidos: *Tiiii Tiiiiiii!!! Bruuuuhhhh!! Av Sol! Av Sol! Suba suba!! TiiiiTiii! Vendo pollo!!! Suba Suba, chofer canta...* también componen el imaginario sonoro de los niños de Pillao Matao, antes solo sonidos ajenos que ahora se instalan en sus memorias y recuerdos, y a los cuales asignan funcionalidad y valor. Así escuchan la ciudad a diario, así la han escuchado desde que eran más pequeños o desde que llegaron de sus comunidades, y de ese mismo modo la recrean: bulliciosa, con muchos autos y transporte público, vendedores ambulantes y hasta ladrones.

5.4.3. La música

Los programas de radio producidos por los estudiantes de ambas escuelas también incluyen otro elemento del lenguaje radial: la música. Según Martín Barbero (2001) la banda de televisión no es simplemente un telón de fondo para la narración y la imagen sino que proporciona un fuerte significado al mensaje. En el caso especial de la incorporación de la música, en los programas producidos en las escuelas, también se puede notar que jugando con los géneros musicales más populares, en estos caso el huayno, los estudiantes convierten las letras de estas en otras nuevas, de acuerdo a sus intereses y haciendo de estas más que un elemento decorativo o de fondo, convirtiéndolas en un medio por el cual comunicar sus sensibilidades, identidades, necesidades, reclamos, etc.

En momentos previos a iniciar la grabación en la escuela de Pillao Matao, las profesoras reproducen, en la Tv de la escuela, una pista musical del carnaval cusqueño, en ese mismo instante los niños comienzan a cantar, sin embargo la letra de la canción de la música original no es igual a la que entonan los niños ya que días antes, en una sesión de clase, los niños y niñas habían cambiado las letras de esta canción de la siguiente forma:

Cantemos bailemos, sobre la granada (bis)
Hasta que reviente agua colorada (bis)

Agüita cebada yo te tomaría (bis)
Cholito mañosos yo te aplastaría (bis)

Estos carnavales quien lo inventaría (bis)
El que lo ha inventado, borracho estaría (bis)

Qosqo plazachapi blaquillo durazno (bis)
Maypirakashanki, soltera kashaspa (bis)

Desde mi *escuelita* me mandaron flores (bis)
En una canasta llena de amores (bis)

De aquel cerro verde **bajan los sisichas** (bis)
Unos caminando y otros *jugando* (bis)

Una serpentina para los *sisichas* (bis)
Y otra serpentina para mi cholita (bis)

Los alumnos de la escuela de Pillao Matao añadieron, a la canción anterior, letras que presentan su identidad: la escuelita es el lugar donde se encuentran, dialogan, discuten, etc; Los sisichas (en quechua “hormiguitas”) son ellos mismos y también las personas amigas, a veces también extrañas, que los visitan para grabar sus programas radiales; jugando es como estos Sisichas se apropian del espacio radiofónico.

Mientras, los niños de la escuela de Huacarpay grabaron la siguiente canción:

Aquí ya venimos,
aquí ya estamos
niños huacarpinos

trayendo papitas
de nuestras chacritas
para que comamos. (bis)

Las papas nativas
son nuestro alimento
para nuestros cuerpos.(bis)

Por eso les digo
a ustedes siempre
cuiden nuestras papas.(bis)

Los antepasados
nos dejaron estas
papitas nativas. (bis)

A nosotros toca
mantenerlas siempre
para el alimento. (bis)

Las papas nativas
son nuestra riqueza,
valoremos todos. (bis)

Huacarpino siempre,
defenderemos
a nuestras papitas. (bis)

Respecto a esta canción, elaborada por los niños de Huacarpay, podemos notar que ellos se identifican, en la canción, como huacarpinos, a pesar de que ninguno de ellos ha nacido en este lugar, varios de ellos se trasladaron hasta este lugar dejando sus comunidades, y en otros casos viven alrededor Huacarpay. Sin embargo, la identidad de estos niños no se limita a los datos que figuran en los registros oficiales, sino a una infinidad de elementos que constituyen sus experiencias: «Lo que hace que yo sea yo, y no otro, es ese estar en las lindes de dos países, de dos o tres idiomas, de varias tradiciones culturales. Es eso justamente lo que define mi identidad» (Maalouf, 1999, p. 10)

También, el tema de la canción es la papa nativa que, en este caso, representa un elemento con el cual los niños se identifican y, a través, de las letras de la canción recreada, reconocen su valor y exhortan por su cuidado y existencia. Por lo tanto, la música incluida en la producción radial no es solo un elemento decorativo, sino clave, a través de la cual buscan comunicarse con los otros.

5.5. Sobre los géneros y formatos radiofónicos

Respecto a la definición de género: «son sus reglas las que básicamente configuran los formatos y es en ellos donde ancla el reconocimiento de los grupos» (Martín Barbero, 2001, p. 241).

La idea de género radiofónico, vista desde su clasificación estricta y su relación directa al texto, no se explica en las prácticas vividas por los estudiantes, de las escuelas de Huacarpay y Pillao Matao, quienes se introducen en el quehacer radiofónico desde sus propias matrices culturales, sus modos particulares de *hacer*, *experimentar*, y donde las fronteras entre uno u otro género se disuelven primando, sobre todo, la necesidad de comunicar desde su cultura, desde su ser. Entonces «Un género no es algo que le pase al texto, sino algo que pasa por el texto, pues es menos cuestión de estructuras y combinatorias que de competencia» (Martín Barbero, 2001, p. 241).

En ambas escuelas, el uso de un tipo de género específico no es la preocupación en el momento de la grabación de los programas *Sisichakunaq Pukllaynin*, sino la narración y representación de las prácticas culturales (siembra de papas y celebración de carnavales), como los niños mismos lo experimentan en su cotidiano, dándose de este modo desde sus propias posiciones de poder. Entonces:

La consideración de los géneros como hecho puramente “literario” –no cultural– y, desde el otro lado, su reducción a receta para la fabricación o etiqueta para la clasificación, nos han estado impidiendo comprender su verdadera función en el proceso y su pertinencia metodológica: clave para el análisis de textos masivos. (Martín Barbero, 2001, p. 241)

Los niños de la escuela de Huacarpay, previo a la grabación, no establecieron un “género” específico, entendido como tal, que orientará su desenvolvimiento durante la recreación de la historia que grabaron días después, sino, toda las acciones fueron realizadas de modo espontáneo pues el tema sobre el cual grabarían (siembra de la papa) es una actividad bastante familiar para los niños de esta escuela, quienes saben por

experiencia propia en qué momentos se realizan las actividades que involucra la siembra, la trascendencia de cada una de estas en la vida real, etc.⁶⁵

5.6. Sobre el uso de guiones radiales

Durante los ensayos previos a la grabación del programa de radio los niños de la escuela de Pillao Matao intentaban organizar sus discursos cuando surgió el desconcierto de qué decir, cómo decirlo:

PROFESORA 1: Sonqomanta rimasun⁶⁶!! no tengo que decirles yo nada lo que tienen que decir, [díganlo] como saben decir, como quieran decir. Acaso yo voy a decir «estito tienes que decir» «si no dices esto, no está bien» ¡No!. ¡Vamos!

NIÑO1: ¿Cómo?

PROFESORA 1: ¡Ay! tú ya sabes papá⁶⁷, cómo yo te voy a decir. Díganle [niños] ¿lo que tiene que decir? (pregunta dirigiéndose a los otros niños que se encuentran en el aula)

TODOS: (risas)

PROFESORA 1: Díganle pues

NIÑO 1: ¡La ultimita profesora! (Se dirige a la profesora a modo de ruego)

PROFESORA 1: ¿De qué cosa vamos a hablar?

NIÑO 1: Carnaval

PROFESORA 1: chaytaya ñi runasimipi. Carnavalmanta rimamusaqku ñinkiya⁶⁸

PROFESORA 2: Pero organiza lo que vas a decir.

PROFESORA 1: Ninki chaytaya⁶⁹. Ya allinchu⁷⁰. Vas a hablar de lo que vamos a hablar todos eso vas a hablar tú. Manan igualchayatachu (...) munasqakitahina(rimanki)⁷¹. Listo.

Este desconcierto de qué decir, o sobre qué hablar, se justifica de cierta manera porque los niños de Huacarpay y Pillao Matao no usan guiones radiales, por lo tanto cuando graban sus programas *Sisichakunaq Pukllaynin* no leen lo que tiene que decir, sino

⁶⁵ Revisar **FOTOGRAFÍA 2** (p. 247)

⁶⁶ *Sonqomanta rimasun*: Desde el corazón vamos a hablar / hablen desde su corazón

⁶⁷ *Papá* también lo utilizan para referirse al niño con cariño.

⁶⁸ *chaytaya ñi runasimipi. Carnavalmanta rimamusaqku ñinkiya* eso di pues en quechua. Del carnaval vamos a hablar!! así dices pues!

⁶⁹ *ninki chaytaya* eso vas a decir pues

⁷⁰ *Ya allinchul* ya listo

⁷¹ *Manan igualchayatachu (...) munasqakitahina(rimanki)*: no igualito que yo, sino como tú quieras decir.

dicen lo que quieren o necesitan contar, narran con sus propias palabras de forma espontánea, de esta manera la cultura oral se expresa.

En consecuencia, desde la práctica radiofónica, los niños tienen la oportunidad de expresarse libremente, hablar desde el corazón, como sostiene la profesora en la cita anterior, y para ello no se necesita de guiones sino de experiencias, vivencias y valor para pronunciar su voz.

A cambio de los guiones radiales, en ambas escuelas se utilizan pautas de producción, las cuales consisten en una lista de actividades, que grupalmente se han propuesto para desarrollar en el proceso de producción de los programas de radio, y la organización de escenas sobre el tema del programa.⁷²

Cabe recalcar, que incluso estas pautas dejan de tener funcionalidad cuando los niños y niñas se encuentran sumergidos en el desarrollo de la grabación de sus programas radiales. Así se pudo observar en la escuela de Pillao Matao, especialmente en la escuela de Huacarpay, cuando los niños desarrollaron toda la grabación prácticamente solos sin la dirección de sus profesoras haciendo de esta práctica «un acto de reinención de la oralidad y sus reglas de espontaneidad, su carácter colectivo y su innovación dramática» (Rincón, 2006, p. 164).

Ellos corrían de un espacio a otro. No actuaban, sino estaban recreando lo que cada año hacen o hacían junto a sus padres y familiares: sembrar la papa. No necesitaban guión pues la vida no tiene guiones y era precisamente eso lo que hacían estos niños durante la grabación: vivir, recordar sus vivencias, haciéndonos partícipes de este momento, mostrándonos como siembran ellos la papá, como se

⁷² Ver **FOTOGRAFÍA 11** (p. 254)

comunican naturalmente con sus semejantes, con sus deidades la Pachamama o el Inti Tayta, etc (...) y para esto no necesitan que alguien escriba lo que tienen que decir o repetir. Mientras todo esto sucedía nosotros (los monitores del Proyecto) los seguíamos con el micrófono tratando de registrar todo. (Diario de Campo. Huacarpay, 2013)

La ausencia de un guión literal ha permitido que los niños expresen libremente lo que desean comunicar, sin intermediarios que delimiten lo que desean expresar sobre ellos mismos y su cultura. Así mismo, de manera libre y natural, los niños de la escuela de Pillao Matao nos cuentan, a través del programa *Sisichakunay Pukllaynin*, sus características culturales y comparten sus experiencias de participación en la celebración de los carnavales, en el contexto de sus comunidades de procedencia:

NIÑO 1: Noqaykun Pillao Matao escuelamanta kayku. Llapan llaqtamantan hamunku kayman estudiaq, chay noqayku rimayku costumbreykunamanta, kunan willamusaykiku carnaval costumbremanta. compañeruyku, sapankaykun rimayku costumbrekunamanta.

(Aplausos)

NIÑO 2: Noqay sutiymi Juan Carlos, noqay llaqtaymi Lucre, carnavalpiqa despachuta ruwanku, urquta seqanku, chaymanta kutiyamunku, t'uruwan puqllanku, chaymanta takinku tusunku ima, chaymanta 10 de la nochetaña ripunku wasinkuman.

NIÑO 3: Noqay sutiymi Oscar Puma, llaqtaymi Paucartambo, anchaypi ruwanku despachuta huq thanta wasichapi, allin kananpaq uywachakuna, llapan animalchakunatapas. Gracias.

NIÑA 1: Noqay sutiymi Rosalía, llaqtaypiqa phallchankun, wakakunata, ovejakunata, yegvakunatawan, astanmanmi, wakaq astanman churanku misturakunata, globokunta, serpetinakunata, ch'allanku apukunaman.

Traducción:

NIÑO 1: Nosotros somos de la escuela de Pillao Matao. A esta escuela venimos a estudiar de diferentes pueblos, por eso nosotros contamos, hablamos sobre nuestras costumbres, ahora les vamos a contar sobre la costumbre del carnaval. Mis compañeros y cada uno de nosotros hablaremos sobre nuestras costumbres.
(Aplausos)

NIÑO 2: Mi nombre es Juan Carlos, en mi pueblo de Lucre hacemos despacho⁷³, van al cerro, de allí (después) regresan, juegan con barro, después cantan, bailan así, después a las 10 de la noche se van a sus casas.

NIÑO 3: Mi nombre es Óscar Puma, mi pueblo es Paucartambo, allí hacen el despacho en una casita vieja para que los ganados estén bien, así como todos los animalitos. Gracias.

NIÑA 1: Mi nombre es Rosalía, en mi pueblo [hacen ofrenda] con [flores] phallcha⁷⁴ a las vacas, a las ovejas, y también a las yeguas, a sus cuernos, a los cuernos de las vacas les ponen mistura, globos, serpentinas, hacen Ch'alla⁷⁵ a los Apus⁷⁶.

También, en la escuela de Huacarpay, en el intento por explicarse a sí mismos, de expresar su voz y sus sentimientos, un grupo de niñas, durante los ensayos previos a la grabación del programa, propusieron agregar una nueva escena a la narración sobre la siembra de papas, esta fue la preparación de la merienda⁷⁷ y su incorporación se dio sin problema, ya que fueron las mismas niñas quienes recrearon instantáneamente los diálogos necesarios para el desarrollo de dicha escena:

NIÑA1: Compadre, hamuy

NIÑA2: Tio wallpachata sipiyarapuguayku, mana noqayku sipiyta yachaykuchu Manchakunin wallpata sipiqtinku

NIÑO1: Ya está comadre

NIÑO1: Ya, haber chayllaman kumpayapuguayku, huqchatapuyan sipirapuguayku

⁷³ El Despacho consiste en un grupo de paquetitos de productos (maíz, caramelos, mixtura, soguillas de oro y plata, hojas de coca, feto de vicuña, etc.) que se van a despachar o alcanzar a modo de ofrenda a las deidades durante las ceremonias de agradecimiento. (Asociación Pukllasunchis, 2008)

⁷⁴ La Phallcha es una flor que crece en la zona altoandina. Esta flor es utilizada para los ritos y ceremonias relacionados a la actividad agrícola, crianza de animales, y a las relaciones sociales. «De generación en generación, los comuneros han aprendido sus más íntimos secretos [de esta flor], así como sus virtudes y cualidades (...) la flor puede predecir el comportamiento del clima. como medicina es un excelente bronco-dilatador (...) Los niños acompañan sus juegos usando phallchas de distintos colores» (Asociación Pukllasunchis, 2009, a). Asimismo, de acuerdo al diálogo expuesto, esta flor se utiliza para rociarla sobre la cabeza de los animales con la finalidad de purificarlas.

⁷⁵ La *ch'alla* consiste en brindarle el primer sorbo de chicha a las deidades de la zona a modo de agradecimiento.

⁷⁶ «Los Apus son montañas consideradas espíritus tutelares que, como jefes, guían el curso de hombres y mujeres en armonía con el mundo de la naturaleza y el mundo de las deidades y, de esta manera, producen la vida. Además como seres vivos, se asemejan a los habitantes de las comunidades andinas en cuanto que tienen sus pertenencias, así como sus formas de relacionarse y organizarse entre ellos. Así, en tanto deidades principales, las personas les tienen mucho respeto y se comunican con ellos». (Asociación Pukllasunchis, 2009, b)

⁷⁷ La merienda es cocinada por las mujeres para luego ser llevada a la chacra donde los varones realizan la siembra. Esta comida se sirve aproximadamente al mediodía.

NIÑO1: Waaa, comadre sasa sipinamá qamusqa, ya está comadre
NIÑA3: Kaychatawan sipirapawayku
NIÑO1: Ya está comadre
NIÑA2: Kunanqa pelallasunchisñachá
NIÑA2: Noqa riqch'achimusaq papayta hap'iyruy Soledad
NIÑO1: Listo comadre
NIÑA2: Ya, aña

Traducción:

NIÑA 1: Compadre, ven!
NIÑA 2: Tío, mátanoslo la gallina. Nosotras no sabemos matar. Tengo miedo cuando matan las gallinas
NIÑO 1: Ya está comadre
NIÑO 1: Ya, haber ahí nomás pónnoslo (la gallina)
NIÑO 1: Waaa, comadre, difícil de matar había sido[la gallina], ya está comadre
NIÑA 3: Esta [gallina] más mátanoslo
NIÑO 1: Ya está comadre
NIÑA 2: Ahora lo pelaremos nomás ya
NIÑA 2: Yo iré a hacer despertar a mi papá, agarra (la gallina) Soledad
NIÑA 1: Listo comadre
NIÑA 2: Ya, gracias

Es así que los niños y niñas de Pillao Matao y Huacarpay intentan *decirse o contarse a sí mismos* a través de historias que los explican, y para esto hacen uso de las palabras que «viven en los sentimientos, forman parte del alma y duermen en la memoria. Y a veces despiertan, y se muestran entonces con más rigor, porque surge con la fuerza de los recuerdos descansados» (Grijelmo, 2000, p. 11). Una niña de la escuela de Huacarpay nos cuenta que a través de la experiencia de hacer radio en su escuela ha tenido la oportunidad de expresar sus sentimientos, su voz.

ENTREVISTADORA: ¿Qué te ha gustado del programa que ustedes han grabado?

NIÑA: [Me ha gustado] porque nos enseñan a expresar nuestra voz, nuestros sentimientos”

(Escuela de Huacarpay, 2013)

Esta experiencia de hacer radio en la escuela significa expresarse en voz propia, es también, manifestar la cultura misma, aquella cultura que pocas veces tiene espacio en los medios de comunicación comerciales ya que no representa beneficios económicos o simplemente no interesan frente a los intereses de ciertos grupos, por eso por mucho tiempo se ha narrado solo relatos de los grupos hegemónicos de la sociedad, sin embargo hoy reaparece la voz de los pueblos silenciados y tienen como interlocutores a los niños que con alegría narran su mundo y de esta manera se hacen presentes para dialogar con los otros.

5.7. Narrar para la radio desde la cultura oral

Para los niños y niñas, de las escuelas de Huacarpay y Pillao Matao, narrar para la radio no compromete solamente la voz, sino todo el cuerpo en interacción con la naturaleza. Por eso, para la representación dramática de las escenas de la producción radiofónica, ellos consideran importante vestirse como los personajes que intervienen en la historia que narraran, moverse de un lugar a otro como también lo harían dichos personajes, relacionarse con los elementos de la naturaleza que están presentes en cada acto, ya que las representaciones dramáticas que realizan para la radio tiene un sentido más allá de las exigencias de producción radiofónica o cuestiones técnicas.

Por ejemplo, en la escuela de Huacarpay, los estudiantes se habían provisto de recursos necesarios para la siembra como picos para excavar la tierra, coca y chicha para solicitar permiso a los Apus, guano e incluso animales para el arado (niños disfrazados de toros y vacas), entonces, durante la grabación del programa *Sisichakunaq Pukllaynin*, los niños narraban la actividad de la siembra de papa desplazándose de un lugar a otro, por eso, un salón de clases representaba la casa; un espacio del patio de recreos, la cocina;

un pedazo de tierra o jardín, la chacra. De este modo intentaron recrear las acciones que comprenden dicha actividad y en la cual continúan participando junto a sus familias en sus comunidades.

Entonces, el espacio donde se desarrolla toda la actividad radiofónica no se limita a cuatro paredes de un estudio de grabación, sino a un grupo diverso de ambientes cargados de significados para los interlocutores y donde es necesario desplazarse, moverse. En esta situación el micrófono, que representar al medio radiofónico, también se moviliza hacia donde los niños se dirigen: si los niños corren, entonces el monitor o facilitador del *Proyecto Radio*, con micrófono en mano, corre detrás de ellos. Por eso, en este caso, el medio ya no es el centro al cual deben acudir los sujetos para expresarse, sino que este va hacia ellos y se pone a su disposición (Molina, 2012), dando pie a una apropiación del medio desde la práctica y los universos simbólicos del sujeto.⁷⁸

En la escuela de Pillao Matao se decidió grabar el programa de radio dentro del salón de clases, aunque este espacio fuera reducido, los estudiantes actuaron con la misma lógica que en la escuela de Huacarpay, pues para representar la celebración de los carnavales se desplazaron de un lugar a otro, dentro del aula, de este modo, se apropiaron del espacio físico y lo dotaron de sentido para que funcione en base a sus modos de expresión, contradiciendo incluso las lógicas de producción radiofónica de los monitores del *Proyecto Radio*. Al respecto, en el siguiente diálogo, se advierte la intervención de un monitor del Proyecto quien propone, desde su lógica de producción radiofónica, obviar algunos desplazamientos que realizan los niños alrededor del aula

⁷⁸ Revisar **FOTOGRAFÍA 3** (p. 247), **FOTOGRAFÍA 4** (p. 248) Y **FOTOGRAFÍA 5** (p. 248) en la sección de anexos.

para representar la celebración de los carnavales, ya que para solo se registraba en audio las voces de los niños, mas no sus movimientos; sin embargo, esto fue rechazado por los estudiantes. Veamos.

NIÑA: Semanallañama faltashasqa carnavalpaqka/ Había faltado una semana nomas ya para el carnaval

NIÑO: Wawanchiskunawancha parlaramusunchis/ Hablaremos con nuestros hijos

NIÑA: Flor, Silvia, Briseida, hamuychis/ vengan

NIÑO: Fredy, armando hamuychis/ Vengan

(Ante el llamado las niñas y niños se levantan de sus sillas y se dirigen hacia donde están ubicados los otros niños que les han llamado)

(En ese instante la profesora interviene y sugiere repetir nuevamente esta escena)

PROFESORA: ¿Volvemos a empezar? ...

(Los niños regresan a sus lugares tras haber recibido algunas recomendaciones de la profesora)

PROFESORA: Ya, listo ahora sí

MONITOR DEL PROYECTO: Pero que se queden [aca] nomás ya [los niños]

PROFESORA: Qhepallaychisña, qhepallaychisña/ Quédense nomás ya, Quédense nomás ya [niños]

(Los niños hacen caso omiso a la sugerencia del Monitor y regresan al lugar donde estaban antes sentados)

PROFESORA: Es que no se pueden quedar, como les va a llamar [otra vez], ese rato quieren acercarse. ¡Ellos quieren actuar!

MONITOR: Ya, ya, ya está bien, está bien

PROFESORA: (dirigiéndose al niño) ya, entonces les va a llamar ya... ganaswanya.../ Con ganas pues.

Desde la lógica académica de un profesional de comunicación, en este caso del monitor del Proyecto, moverse en el espacio no es necesario para producir un programa de radio pues solo se registrarán las voces más no los movimientos. Sin embargo, como sostiene la profesora, en la cita anterior: «¡Ellos quieren actuar!», pues resulta importante para los niños desplazarse por el espacio para representar la celebración del carnaval poniendo en cuestión así las lógicas de producción radiofónica establecidas, entonces esto significa apropiarse del medio desde otras lógicas que responden a sus necesidades culturales y modos de narrar desde lo oral, donde los guiones literales no existen y

donde expresarse significa hacerlo con el cuerpo, con la danza, en el juego, con las máscaras y los disfraces.

De esta manera, por medio de la representación dramática, los niños piensan, comprenden, explican y comunican su propio ser a través de historias, en este proceso reafirman su identidad personal y cultural.

5.8. Los espacios simbólicos

Como ya se mencionó, los espacios que utilizaron los niños de Huacarpay para narrar la siembra de papa fueron diversos ambientes de la escuela: la cocina, el dormitorio, el jardín, el gallinero, etc. Mientras en la escuela de Pillao Matao se decidió realizar la representación de la celebración de los carnavales en un salón de clases. Estos espacios donde tuvieron lugar las representaciones de los niños se tornaron simbólicas pues a través de su ocupación los transformaron creativamente y se apropiaron de estos, cargándolos de significados y dotándolos de sentido (Pol, 2005; Valera, 1996).

Al respecto, en la escuela de Pillao Matao, cuando llega el momento de representar la ofrenda a la Pachamama o también llamada T'inka⁷⁹, durante la grabación del programa de radio, los estudiantes, ubicados en un espacio pequeño de su aula, asumen posturas de respeto y ceremonia, muy similares al modo como desarrollan este tipo de actividades los adultos en las ceremonias a la Pachamama o a los Apus de sus comunidades. Veamos:

⁷⁹ La t'inka consiste en ofrecer el primer sorbo de chicha las deidades de la zona (Pachamama, Apus, etc.).

NIÑA 1: Ari, Apasunmi uywakunata wichayman festejamunanchispaq.

NIÑA 2: Hakuchu, hakuchu mamay aparusun.

NIÑA 1: Ari, haku waway, llipinchis haku ...

(Imaginariamente se dirige hacia el cerro y allí inician la T'inka a los animales)

PROFESORA: Ya chicos, ahora sí quiero silencio absoluto, nada ni nada, ni una palabra, [porque] va a t'inkar.

MONITOR DEL PROYECTO: 1, 2, y....3 (indicando que va a iniciar la grabación).

NIÑA1: Wawaykuna amapuni kay festejaytaqa qonkasunchu, mana hinaqa pachamachamPhiñakunman....Animalñinchikuna ima mirananpaq, mana hinaqa, mana festejaqtinchisqa manacha miranmanchu (....).Romulo qallarillayña.

NIÑO: Apu, santa tierra pachamama, kay vinuchata uqyaykuy t'ikachatawan chanqaykuy fffff (soplo) apu santa tierra pachamama, uywaykunata mirarachipuway, allillanta purichipuway, fffff(soplo) apu santa tierra pachamama, uywaykunata wirayachiy.

Traducción

NIÑA 1: Sí, llevaremos arriba [al cerro] a los ganados para que festejemos.

NIÑA 2: Vamos, vamos mamá, llevaremos [los ganados de animales] [al cerro].

NIÑA 1: Sí vamos hija, vamos todos.

(Imaginariamente se dirige hacia el cerro y allí inician la T'inka a los animales)

PROFESORA: Ya chicos, ahora sí quiero silencio absoluto, nada ni nada, ni una palabra, [porque] va a t'inkar.

MONITOR: 1, 2, y....3 (indicando que va a iniciar la grabación)

NIÑA1: Hijos, nunca olvidemos este festejo, porque sino la madre tierra se puede enojar... para que nuestros animales también se reproduzcan, porque si no festejamos no podrían reproducirse (...) Rómulo, empieza ya.

NIÑO: Apu, Santa Tierra Pachamama, este vinito tómame, también recibe estas florcitas pffffff (soplo) Apu Santa Tierra Pachamama, reproduce mis ganados, guíamelos por buen camino [a mis ganados], pffffff (soplo) Apu Santa Tierra Pachamama, engorda a mis ganados.

En la cita anterior los niños representaron el momento en el cual se dirigen hacia el cerro llevando a las ovejas para realizar la T'inka, la cual consiste, en el mundo andino, en agradecer a la Pachamama. El momento de la tink'a representa para los estudiantes de la escuela de Pillao Matao un acto de mucha importancia, relacionado por el interés de mantener vínculo con la tierra, como sostiene, en el diálogo anterior una de las niñas al decir «Hijos, nunca olvidemos este festejo, porque si no la Madre Tierra se puede enojar (...)».

A pesar de que no se encuentran en el lugar real donde sus padres realizan o realizaban dicho ritual a la deidad de la tierra, en tiempo de carnaval, los niños colocando, sobre el piso de una parte del salón de clases, objetos simbólicos como la botella de chicha, la coca, la mistura, etc. marcan el espacio y de este modo lo convierten en un lugar propio y de respeto. Al respecto, a continuación algunas anotaciones registradas en el cuaderno de campo.

(...) el aula era un ambiente que por ratos se tornaba bullicioso [durante la grabación](...)pero algo que me sorprendió en un instante fue cuando llegó el momento de representar la escena de la T'inka; en ese instante, el ambiente se tornó silencioso, el único que hablaba era el niño que hacía la ofrenda a la Pachamama, cuando este terminó un padre de familia (que había sido invitado a la grabación) interpretó con su bandurria⁸⁰ el qhaswa⁸¹ y algunos niños, animados por su profesora, comenzaron a bailar al ritmo de la música, como se acostumbra hacer en los días de carnaval. El ambiente físico (el salón de clases) había adquirido otro significado, era un espacio simbólico que los volvía a conectar con sus comunidades de origen y todo lo que este involucra: su memoria, su lengua, su cosmovisión.

Diario de campo. Pillao Matao, 2013

Mientras en la escuela de Huacarpay, uno de los momentos más significativos fue, al igual que en la escuela de Pillao Matao, cuando los niños representaron la ofrenda a los Apus y a la Pachamama con el fin de solicitar permiso para comenzar la preparación la tierra para la siembra de la papa. En el mundo andino la ofrenda a la Pachamama y a los Apus es muy importante, pues es la tierra (Pachamama) quien acoge a la semilla y la cría⁸² hasta que se reproduzca. Los campesinos generalmente, cuando realizan este ritual, lo hacen armando kintus de coca⁸³ y dirigiendo su mirada hacia la dirección donde se encuentran sus deidades para hablarles, en este caso a los cerros y a la tierra.

⁸⁰ La bandurria es un instrumento de cuerda de origen español.

⁸¹ La qhaswa es la música de carnaval.

⁸² De acuerdo a la cosmovisión andina la pachamama se encarga de criar a la semilla (alimentar, cuidarla, mantenerla siempre sana). Esta misma semilla que ha criado la tierra, cuando ya se ha reproducido en muchos frutos, entonces serán esos frutos quienes criaran al hombre (lo alimentarán, lo mantendrán fuerte, sano).

⁸³ El kintu es un grupo de tres hojas de coca que los pobladores de Cusco arman para comunicarse con la Pachamama.

De la misma forma los niños de la escuela de Huacarpay representan esta actividad para el programa radial, armando kintus de coca y ofreciéndoselos a los Apus de la zona. A continuación el diálogo desarrollado por los alumnos de esta escuela durante la ofrenda ofrecida a sus deidades tutelares.

(Los niños han llegado al lugar que simboliza la chacra ahí uno de ellos comienza a repartir las hojas de coca)

NIÑO 1: Ña chayaramunchisña chaqraman, kukachanchista hallpayrusunchis. Coca kayqa kayqa kaychata hapsirikuy compadre, compadre hapsirikuy.

TODOS: Gracias compadre, gracias.

(Luego este mismo niño camina hacia el centro de la chacra y dirigiendo la mirada hacia uno de los cerros hace la ofrenda).

NIÑO 1: Apukunata wahasunchis: Apu Apu Tayta Inti, Apu Apu Pachamama Santa Tierra, kayta kunan bendecichimunakispaq apukuna wahamukis pachachama chayta qoyusayki pachamama. Ya, qaññataq waway.

NIÑO 2: Pachamama papata allinta wiñachinki rurusapata.

NIÑO 3: Pachamama allinta papata wiñachinki, hatunta, mana kuruyuqta, allinta!

Traducción:

(Los niños han llegado al lugar que simboliza la chacra ahí uno de ellos reparte la coca)

NIÑO 1: Ya llegamos a la chacra, pikchemos⁸⁴ [mastiquemos] nuestra coquita. (...) aquí está, aquí está la coca. Toma [agarra] sírvete compadre, compadre sírvete.

TODOS: Gracias compadre, gracias.

(Luego este mismo niño se dirige al centro de la chacra y dirigiendo la mirada hacia uno de los cerros hace la ofrenda)

NIÑO 1: Apu, Apu, Padre Sol, Apu, Apu Madre Tierra, Santa Tierra les he llamado ahora para que nos bendigan, Pachamama esto te ofrezco (coca) Madre Tierra. Ya, ahora tú, ya, también hijo.

NIÑO 2: Pachamama, has crecer bien la papa que tenga muchos frutos.

NIÑO3: Pachamama, has crecer bien la papa, grande, sin gusanos, bonito.

De acuerdo al diálogo anterior, los niños se dirigen a sus deidades diciendo: «Apu, Apu, Padre Sol, Apu, Apu, Madre Tierra, Santa Tierra»; mirando hacia el frente donde a lo lejos se observaba un cerro, asimismo, dirigían su mirada hacia el sol, o el suelo

⁸⁴ Pikchar coca se refiere a llevar a la boca algunas hojas de coca para masticarlas hasta sacarles su jugo. Esto, en el mundo Andino, se realiza para compartir con las deidades de la zona, saciar la fatiga, el hambre, o en momentos personales de reflexión. (Asociación Pukllasunchis, 2008)

mientras removían suavemente con sus manos la tierra, hablándole: «Pachamama, has crecer bien la papa». Durante esta situación, la presencia del micrófono, que simboliza el medio radial, con el cual se registraba las voces de los estudiantes, deja de tener importancia, pues no están preocupados por acercarse a este para que sus voces salgan nítidas, en consecuencia, lo técnico deja de tener importancia frente a la responsabilidad que implica establecer comunicación con sus deidades y que por generaciones sus abuelos les han enseñado que dicho momento requiere concentración y respeto.

En este sentido, los sujetos involucrados, han adaptado el medio radiofónico para responder a sus modos de actuación, lo utilizan para comunicar y difundir su propio ser sin tener que trasgredir o modificar aspectos o prácticas transcendentales dentro de sus marcos y lógicas culturales que configuran sus identidades.

5.9. Construcción colectiva de los programas de radio

La producción de programas *Sisichakunaq Pukllaynin* son resultado del trabajo conjunto de los niños y el acompañamiento de las profesoras. Los profesores recibieron capacitaciones sobre producción de programas radiales y compartieron con sus alumnos los conocimientos adquiridos. Dichas capacitaciones consistieron, sobre todo, en la orientación sobre el lenguaje de la radio y sus elementos, asimismo, reflexión sobre las prácticas anteriores de producción radiofónica en otras escuelas que forman parte de este Proyecto. Estas pautas de producción radiofónica sirven para introducir a los estudiantes en la práctica radiofónica, sin embargo, ellos se apropian del medio desde sus propias experiencias y vivencias, de este modo cargan de nuevos sentidos a la práctica radiofónica.

En la escuela de Pillao Matao la producción del programa de radio estuvo a cargo de los estudiantes de 4to y 5to grado, sin embargo, a diferencia de los niños de 4to grado, los niños de 5to grado nunca había grabado un programa *Sisichakunaq Pukllaynin*, por eso, se encontraban algo desorientados y hasta reacios a expresarse de manera espontánea en su lengua quechua, ante esto la profesora decidió reunir ambos salones con la intención de que los estudiantes de 4to grado orienten a sus compañeros respecto a cómo desenvolverse en el proceso de producción radiofónica. A continuación la propuesta hecha por la profesora al 5to grado:

Vamos a ver cómo los chicos de 4to están ya preparados y eso nos tiene que motivar, y vamos a ver para hacerlo nosotros también la presentación que nos toca hacer. (Iturriaga, escuela de Pillao Matao, 2013)

La actividad de intercambio de experiencias, propuesta por la profesora Clery Iturriaga, entre ambos grados ayudó significativamente, pues el ámbito cálido y amigable de estos momentos de intercambio fue un punto clave para que los estudiantes de 5to grado asumieran con mayor confianza y naturalidad todo el proceso de producción introduciéndose de esta manera a la producción radiofónica.

Asimismo, en el proceso de construcción del programa de radio, también colaboran las profesoras compartiendo sus experiencias propias sobre la celebración de los carnavales en su comunidad, incentivando de esta manera que los niños expresen sin temor y con confianza sus conocimientos sobre el tema de los carnavales. De este modo, la construcción colectiva de los programas *Sisichakunaq Pukllaynin* en las escuelas se convierte en una oportunidad propicia para dialogar sobre los saberes y conocimientos

de los pueblos, reconocerse unos con otros, asumir posiciones y expresar libremente lo que se desea comunicar a través de la radio.

Otro caso, que se presentó en la escuela de Pillao Matao, respecto a la construcción colectiva de programas de radio, fue la oportunidad que se les dio a los niños para dirigir la producción radiofónica.

Por eso Silvia, estudiante del 4to grado, ante la desorientación de sus compañeros de cómo continuar con la representación de la celebración del carnaval, comparte sus conocimientos al respecto.

PROFESORA: Ahora sí chicos, empieza la organización de cómo va ser esta festividad que cosa hacen; ¿se cocina? ¿Qué hacen? A ver, para qué se organicen. ¿Cómo es en tu pueblo?

NIÑA: Después nos cocinamos todos, matamos una oveja, nos cocinamos toda la familia, luego lo llevamos al cerro a nuestros animales, luego a nuestros animales les echamos vino y flores, y los globos le amarramos con rafia y lo amarramos a su cuello y a su cabeza misma.

PROFESORA: Ahh! Eso mismo vamos a hacer ahorita...

(Escuela Pillao Matao, 2013)

También fueron sumando participaciones de los demás niños, de este modo cumplieron un papel importante en el desarrollo de la producción ya que la profesora no manejaba mucha información sobre la celebración de los carnavales y su única fuente directa de información fueron los estudiantes, quienes asumieron un papel protagónico en la construcción de sus programas.

De acuerdo a lo anterior, en la siguiente cita se puede observar que durante los ensayos la profesora del 5to grado manifestó que existe poca información sobre cómo se realiza

la T'inka a la Pachamama, sin embargo cuando preguntó a los niños sobre esto, los niños sin problemas participaron y de esta manera orientaron, desde sus marcos de referencia, el proceso de producción.

NIÑO: Kunanmi despachuta ruwasunchis t'inkayukunanchispaq. / Ahora vamos a hacer (armar) el despacho para hacer nuestra t'inka.

PROFESORA: Ya, esa parte es también no conozco mucho.

NIÑO: Yo sé

PROFESORA: A ver, tú. Oriéntanos, ¿qué cosa más hay que hacer?

NIÑO1: A la Pachamama lo...

NIÑO2: Yo sé... al papel lo ponen en redonditos, le ponen maicitos, todo....

PROFESORA: Ya, eso, eso, eso lo que has visto trata de armar acá. Así diciendo por ejemplo: "kunanqa sarachata sumaqchata churasunchis, sapankaykichis... / ahora el maicito bonito vamos a poner, cada uno de ustedes.

Yo recuerdo [que cuando yo era niña mis padres] nos daban el cebo de la llama o la alpaca, con eso hacíamos animalitos, estos animalitos van a ir puestos acá en el despacho....

NIÑO2: Al medio profesora

PROFESORA: ¿No es cierto?, Acá en el despacho para luego quemarlo.

En la escuela de Huacarpay, al igual que los niños de 5to de la escuela de Pillao Matao, era la primera vez que grababan un programa *Sisichakunaaq Pukllaynin*; sin embargo, como parte del trabajo que realizaban las profesoras en la escuela, y la solicitud de los mismos estudiantes, desde años anteriores se ha incorporado el uso de medios en la escuela como recursos pedagógicos, y como resultado de ese trabajo los niños han desarrollado mucha confianza y predisposición a la participación colectiva en la producción de programas de video y audio⁸⁵, también en la producción de boletines informativos.

⁸⁵ Como parte de las actividades de la escuela de Huacarpay se ha gestionado un espacio de una hora en la emisora municipal de Lucre desde donde se transmite el programa de radio *Irqichakunaaq Rimarikuynin*, que en quechua significa *los niños te hablan*, que es producido por los mismos niños en su escuela.

5.9.1. Conflictos en la construcción colectiva de programas de radio

5.9.1.1. Los intereses pedagógicos vs la expresión de los pueblos

Cuando en la escuela de Huacarpay se desarrolló la grabación del programa de radio sobre la siembra de papa, los niños, antes de remover la tierra, representaron la ofrenda a la Pachamama a modo de permiso para realizar dicha actividad, para eso cada alumno se acercó al pedazo de tierra y con un k'intu de hoja de coca dirigieron algunas palabras a la Pachamama amablemente; sin embargo, mientras se realizaba esta escena, la profesora intervino con el fin de recordarles que se había acordado previamente que cada uno de ellos debía realizar la ofrenda a la pachamama y al mismo instante describir la papa que sembrarían.

Ante esta intervención de la docente, uno de los niños, ya sumergido en la práctica radiofónica desde sus marcos de referencia cultural⁸⁶ y pretendiendo narrar su experiencia propia sobre la siembra de papa, reflexionó y criticó la indicación de la profesora recalcando que no se debía continuar de acuerdo a las indicaciones de ella, pues según su experiencia, respecto a la siembra, la ofrenda a la Pachamama solamente la realiza una persona; no obstante, a pesar del reclamo del estudiante, prevaleció la propuesta hecha por la profesora.

A continuación el diálogo desarrollado durante la grabación de la referida ofrenda a la Pachamama antes de la siembra de papa, representada por los estudiantes:

NIÑO 1: Apu, papata allinta, Ppachamama, wiñachinki ama kuruyuqta, allichanta / Apu, Pachamama haz crecer bien la papa, sin gusanos, bonito.

⁸⁶ La práctica radiofónica desde el proyecto *Radio con Niñas y Niños del Cusco* es considerada una herramienta pedagógica que contribuye a la transformación de la escuela más democrática donde se reconozca la expresión cultural de los niños y niñas.

PROFESORA: Espere, espere. Niños, acuérdense que ahora cada uno va explicar de una variedad de papa nativa, entonces hacen la ofrenda y vas a decir “yo voy a sembrar papa compis, o papa...

(Un niño dirigiéndose a otros niños que hacen la ofrenda les dice lo siguiente:)

NIÑO 2: ¡No!, uno nomás debe pedir permiso [o hacer la ofrenda a la Pachamama]. Josué, tú nomas debes pedir.

MONITOR DEL PROYECTO: Uno nomás tiene que pedir permiso [dice el niño]. (La profesora sigue dando indicaciones, mientras el mismo niño insiste en que solo una persona realiza la ofrenda).

NIÑO 2: Josué, tú nomás debes pedir

NIÑO 2: (Insiste nuevamente, ahora dirigiéndose a todos) Uno nomás debe hacer la ofrenda

PROFESORA: No, cada uno hace la ofrenda, como hicieron ayer: haces la ofrenda y explicas qué papa nativa vas sembrar y cómo lo consumen esa papa, lo que tú puedas explicar de esa papa nativa de ahí termina.....

(El niño deja de reclamar y continúan con la actividad de acuerdo a las sugerencias de la profesora).

De acuerdo a lo anterior, la propuesta de la maestra impide la libre expresión de los niños para interactuar desde sus propias necesidades e intereses en el espacio radiofónico, desde sus marcos y lógicas culturales. Por eso, desde esa lógica cultural de los niños, es incoherente pretender que cada uno de los estudiantes represente la ofrenda a la Pachamama.

En este caso la experiencias anteriores⁸⁷ de los estudiantes de la escuela de Huacarpay con los medios de comunicación, en especial la radio, han estado orientados sobre todo a la difusión de información sobre las actividades pedagógicas, desarrolladas en la escuela, y como estrategia para abordar el currículo escolar, sin profundizar mucho sobre el tema cultural o sus relaciones con la práctica radiofónica y la práctica pedagógica. Esto explica el interés de la profesora por incluir detalles precisos sobre la

⁸⁷ Cabe recordar que el proyecto *Radio con Niñas y Niños del Cusco* trabajó con la escuela de Huacarpay durante el año 2005 y 2006, luego se dejó de trabajar varios años hasta el 2013 cuando nuevamente se decide invitar a las maestras a ser parte del *Proyecto Radio*. Durante los años del 2007 hasta 2012 en dicha escuela, por iniciativa de las profesoras e interés de los niños, se incluye nuevamente el uso de medios de comunicación como herramienta pedagógica. Es así que durante ese tiempo los niños elaboraron videos cortos, programas radiales, noticieros, boletines, etc.

siembra de papas (como las características de las papas y sus usos específicos) pues de este modo buscan aprovechar el medio radial, sobre todo, para que los radioescuchas conozcan y comprendan el relato narrado por los estudiantes.

Lo anterior puede poner en riesgo la libre expresión de una cultura, que se apropia del medio radiofónico desde la práctica cotidiana y marcos culturales, incluso su representación a través del medio, por ellos en estos casos el diálogo y la construcción colectiva resulta importante en el proceso de producción de los programas de radio y está permitiendo cuestionar incluso el modelo pedagógico tradicional, volviéndolo intercultural. A continuación el testimonio de Tania Villavicencio, profesora de la escuela de Pillao Matao quien en base a la experiencia de trabajo en su escuela con el proyecto *Radio con Niñas y Niños del Cusco* manifiesta al respecto:

[Cuando recién se comenzó el trabajo con radio en la escuela] era bien contradictorio como trabajábamos en la radio [en relación al trabajo en la escuela], pero cuando nos decían:... desde el marco cultural, la lógica cultural..., y yo decía « ¿Ah, qué es eso?» ¡O sea para mí era escuchar la radio y trabajar eso, y para grabar lo que a los niños les guste, o sea sin una mirada más tras de eso. Tiempo después empecé a entender recién ¡ah ya! Acá la radio es para un asunto de ir recogiendo información, cosas de los niños, reafirmar la identidad, empecé a entender eso, eso fue mi aprendizaje.

Definitivamente antes eran dos espacios diferentes, el programa de radio era otro espacio y nosotros, [la escuela], éramos otro espacio, pero ahora no, ahora somos juntos, es parte de todo. Ya la interculturalidad es un valor de la escuela. (Villavicencio. Pillao Matao, 2013)

5.9.1.2. Las fuentes de información ignoradas

Casi al finalizar la grabación, en la escuela de Pillao Matao, se generó incertidumbre respecto a la secuencia de escenas sobre la celebración del carnaval: Los niños ya habían realizado la grabación de la ofrenda a la Pachamama y utilizaron como fondo

musical una interpretación que hizo un padre de familia con una bandurria⁸⁸; sin embargo, en ese instante se generó una confusión respecto a la continuación de las escenas de grabación, por eso para continuar con esta la profesora intentó dirigir las acciones de los estudiantes, pero también ella, como los estudiantes, estaba confundida sobre la secuencia de escenas, entonces en ese instante un monitor del proyecto y la profesora conversaron sobre algo al respecto, luego de ello optaron por que los niños repitieran la ofrenda y continuara después el padre de familia tocando la bandurria.

PROFESORA 1: Hasta ahí estamos, ¿no es cierto? Ya, ya lo han dicho ya de los Apus, ¿ya han ofrecido el vino, todo eso?... Se han olvidado ya.

PROFESORA 2: La t'inka nomás que ya haga Rómulo.

MONITOR DEL PROYECTO: (recomienda algo a la profe. No se logra escuchar).

PROFESORA 2: Aja, aja, que haga el despacho, la t'inka y sobre eso [después] viene la fiesta.

PROFESORA 1: Ya, ya, ya, mejor. Entonces sin tocar (la música) nomás todavía.

PROFESORA 2: Ya chicos, ahora sí quiero silencio absoluto, nada ni nada, ni una palabra, va a t'inkar.

MONITOR DEL PROYECTO: 1,2, y....3.

Este conflicto (¿Qué escena continua? ¿La música como fondo, o después de la ofrenda?) fue resuelto principalmente por las profesoras y el monitor del Proyecto, sin percatarse de que el padre de familia o los mismos estudiantes pudieron haber aclarado esas dudas pues ellos representan fuente directa sobre los detalles que involucra la celebración de los carnavales en Cusco.

En este contexto, resulta importante recalcar que a pesar del compromiso por lograr que los niños se apropien del medio radiofónico desde sus marcos culturales, que es el fin que proponen las maestras de la escuela de Pillao Matao y Huacarpay, muchas veces el

⁸⁸ La bandurria es un instrumento musical muy parecido a la guitarra pero de menor tamaño.

interés por lograr productos radiofónicos «excelentes» o «bonitos» pueden hacer perder de vista a los sujetos protagonistas y sobrevalorar al medio como fin último y no como herramienta que se pone a disposición para la libre expresión cultural de los pueblos.

Entonces, resulta importante tomar en cuenta ambas situaciones de conflictos detectadas en las escuelas con el fin de continuar reflexionando sobre la práctica radiofónica en estos espacios que apuestan por la formación de niños ciudadanos, críticos, participativos e involucrados en su contexto social (De Oliveira, 2000), ya que hablar de comunicación desde la escuela no es solamente relacionarlo al uso técnico de medios, es sobre todo luchar por la promoción y respeto de espacios de interlocución (Huerdo, 2000) donde se producen, circulan e intercambian significaciones y sentidos, entonces no es hablar por hablar a través de la radio, es en realidad un juego de poder donde las expresiones propias y de los pueblos están en peligro, en consecuencia «la comunicación se nos tornó cuestión de *mediaciones* más que de medios, cuestión de cultura y, por tanto, no solo de conocimientos sino de reconocimientos» (Martín Barbero, 2001, p. 10).

5.10. Reconocimiento, vínculo y conexión

Desde la propuesta del proyecto *Radio con Niñas y Niños del Cusco*, hacer radio en la escuela ha permitido que los estudiantes se apropien del medio, y a través de este pongan a circular sus discursos (mediante sus narraciones, cuentos, dramatizaciones, canciones, adivinanzas, poesías), además, se ha impulsado que se expresen con palabra propia, intenten establecer vínculos con los otros; también, se ha podido observar que desde la práctica radiofónica los niños tratan de volver a establecer vínculos con el

nosotros (la familia y la comunidad, con la nación), vínculos que han ido acortando las distancias físicas y las relaciones políticas.

Por ejemplo, en la escuela de Huacarpay a través del uso de los medios de comunicación y trabajo en red con otras instituciones (postas médicas, parque arqueológico y otras escuelas), lograron ser reconocidos por las autoridades de su Municipalidad, que por mucho tiempo los habían obviado por el solo hecho de que todos los padres de los niños que asisten a dicha escuela no eran «votantes» pues provienen de otros lugares que no se encontraban dentro del distrito de Lucre. En el siguiente diálogo, Yanet Honor, profesora de la escuela de Huacarpay, nos comenta acerca de la actitud asumida por el Alcalde de esta comunidad, que antes los ignoraba, ante la presencia que iba adquiriendo la escuela como resultado de sus actividades.

(...) cuando venían periodistas a hacernos entrevistas, entonces el alcalde se dio cuenta que ya no podía ser ajeno a Huacarpay y entonces cuando le pedimos que nos ceda una hora [en la radio municipal] una vez por semana, [él] nos dijo “sí profesora vengan las puertas de la radio están abiertas para ustedes”

(Honor, Huacarpay 2013)

Así mismo, en la escuela de Pillao Matao, se pudo observar a un padre de familia que había sido invitado a la grabación del programa radial para ser entrevistado por los niños sobre la celebración de los carnavales.

De igual modo, sucede en la escuela de Huacarpay donde se considera importante incorporar a los padres de familia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, por eso los padres han tenido la oportunidad de compartir sus conocimientos con los niños de la escuela, propiciando de esta manera la construcción de nuevos puentes que

vuelvan a conectar la escuela con la comunidad y dinamizar la circulación de los conocimientos locales.

ENTREVISTADORA: ¿En el contexto de tu escuela, qué papel juega la comunidad y los padres en el proyecto Radio con Niñas y Niños del Cusco?

PROFESORA: Cuando invitamos a un papá vienen si tiene que hablar sobre algún tema. Por ejemplo la mamá de Luz vino a hablarle a los niños sobre la totora porque ella trabaja [en eso] y parte de sus ingresos económicos es de la venta de la totora, entonces ella conoce qué totora sacar, de dónde y cómo, qué hacer con la totora. Con gusto habló con los niños.

(Huacarpay, Cusco 2013)

5.10.1. Presentaciones, saludos y comentarios en el programa de radio

Como se mencionó anteriormente, las escuelas donde se realizó esta investigación se caracterizan por acoger en sus aulas a niños que han migrado de diferentes comunidades y que se ubican en las zonas rurales de Cusco, y actualmente viven en lugares más cercanos a la ciudad. Al salir de sus comunidades han dejado en estas a sus familiares, amigos y otros con quienes se comunican pocas veces o casi nunca; en otros casos, los familiares de estos niños, entre ellos sus padres, se han movilizado hacia otras regiones en busca de mejores oportunidades laborales, en consecuencia, la comunicación se torna aún más difícil ya que solo regresan a Cusco por algunos días en todo el año.

En este contexto, los niños aprovechan el medio radiofónico para incluir en sus programas radiales, de manera íntima, personal y dirigiéndose con apellido y nombre propio, saludos a sus seres queridos tratando de comunicarse con ellos, acortando así las distancias físicas. Entonces se demuestra que la radio además de entretener, informar, educar, también cumple una función social constituyendo un puente comunicativo para

unir a los niños nuevamente con sus familiares en la distancia y reafirmar, de este modo, «el poder que tenía para unir personas en milésimas de segundos» (Oyarce, 2007, p. 99).

Al respecto, en el siguiente relato, registrado del cuaderno de campo de esta investigación, se narra un caso particular que sucedió durante la grabación del programa *Sisichakunaq Pukllaynin*, en la escuela de Pillao Matao, cuando una niña solicitó incluir un saludo para un familiar que se ubicaba muy lejos de la ciudad de Cusco. Veamos:

Durante las visitas que hacía a la escuela de Pillao Matao me hablaron de una niña del 5to grado llamada María⁸⁹, me dijeron que ella vive sola cerca de Pillao Matao sin su mamá, pues esta se encuentra trabajando en Quillabamba y solo la visita una vez por semana, al parecer la mamá de María decidió que su hija se mudara a la ciudad, ya que acá tendría mayores oportunidades, según la madre, mientras ella trabajaba lejos. Escribo sobre esto porque hoy cuando terminamos de grabar el programa de radio en la escuela de Pillao Matao, María se me acercó y en voz baja me dijo: ¿profesora, puedo enviar mis saludos en la radio? Claro que sí le dije y uno de los monitores del Proyecto grabó el saludo de María: «Yo me llamo María Cruz Huamán, quiero saludar a mi mamá que se llama Norma que vive en Santa Rosa».

(Diario de campo. Pillao Matao, 2013)

También, en la escuela de Huacarpay, Juan, un niño de 7 años, durante la grabación del programa intentó enviar su saludo en inglés:

«may neim»⁹⁰ es Juan, mi papá es Sabino Huamán Hanco, mi mamá se llama María Huamán Meza. Gracias. (Huacarpay, 2013)

Al escuchar el programa de radio al aire, que contenía el saludo anterior, con todos los niños de la escuela de Huacarpay, una de las niñas se mostró inconforme porque Juan había intentado hablar en inglés, ya que días antes de la grabación todos los estudiantes

⁸⁹ Este nombre no es el verdadero, se decidió no mencionar el nombre real de la niña mencionada.

⁹⁰ Lo que intento decir Juan es: *my name is Juan*

habían acordado hablar quechua. En el siguiente diálogo Juan explica porque decidió saludar en inglés:

NIÑA: El Juan no tenía que decir [en inglés].

PROFESORA: Bueno, tal vez él quiso comunicarse; O Juan, ¿tú que dices? [Tus compañeros] te están diciendo que no debiste decir en inglés «my name is...»

NIÑOS (JUAN): Para que escuchen los gringos.

(Risas)

PROFESORA: Aaaah ya, era para que los gringos entiendan. Entonces si él ha querido comunicarse [con los gringos], se ha comunicado mediante el programa [radial], ¿no?

Lo que sucedió en este caso fue que el intento de Juan por saludar en inglés tenía una intención y era la de comunicarse con un *gringo*, un extranjero, ya que a esta escuela constantemente llegan jóvenes voluntarios de países extranjeros para realizar voluntariado y muchos de ellos no hablan el castellano por lo que apenas se comunican con los niños, también la escuela de Huacarpay tiene un convenio con la escuela Eden Park de Inglaterra con el que regularmente intercambian producciones de los niños (videos, cartas, programas de radio, etc).

Además de los saludos de María y Juan, también se registró, en ambas escuelas, otros saludos y comentarios que los niños decidieron incluir en sus programas de radio y se considera importante mencionar. Veamos

Saludos dirigidos a los familiares:

Hola yo me llamo Luz Isabel Condori Pumachara, estudio en la escuela de Huacarpay Tierra de Niños, y voy a mandar un saludo a mi papá que está en [Puerto] Maldonado que se llama Grimaldo Condori Joyas. Gracias. (Niña. Escuela de Huacarpay)

Yo me llamo Dora Cruz Suma, estudio en la escuela de Huacarpay 50482, yo le quiero mandar saludos a mi papá que está en Piñipampa; y a mi mamá que está en Huancarani y a mi compañero Edwin que le extraño mucho. (Niña. Escuela de Huacarpay)

Yo me llamo Rómulo Riso Cruz y quiero enviar un saludo para mi papá que trabaja en Quillabamba. (Niño. Escuela de Pillao Matao)

Hola mi nombre es Rosel y quiero saludar a mi papá que está en Urcos, está en ahí trabajando, y quiero saludarle y quiero decirle que trabaje bien y que nos ayude en casa [en] muchas cosas, y quiero saludarle a mi mamá que está trabajando en chacras, así,... le mando un beso, quiero que [ella] trabaje muy bien y con lo que gane, con esa platita, compre frutitas, así, para nosotros. Gracias. (Niño. Escuela de Huacarpay)

Saludos a los niños (los sisichas):

Voy a mandar (saludos) a todos los Sisichas y voy a saludar a mi mamá que está en Huayllarpampa y a mi papá que está en el trabajo. Gracias. Me llamo Josué. (Niño. Escuela de Huacarpay)

Yo quiero decirles a los Sisichas que cuiden la planeta y que no contaminen el medio ambiente, y que cuiden la Pachamama y también yo le doy gracias por grabarnos .. y que se cuiden. (Niña. Escuela de Huacarpay)

Saludos a sus comunidades de origen:

Hola, mi nombre es Celia Escalante Montalvo, yo quisiera mandar (saludos) a mi comunidad de Sierra Bella que siempre estén adelante y nunca retrocedan atrás, y, también quiero mandar saludos a mi profesora Yanet Honor Casaperalta, y a mi profesora Norma Cajigas Vargas. Gracias

Niña. Escuela de Huacarpay

Finalmente el hecho de dirigir estos saludos en nombre y apellido propios, de modo íntimo y personal, y luego escucharlos por la radio con tono y acento propio de cada una de las voces de los niños cargan de significado aún más los mensajes, y conlleva a su vez a identificar procesos de afirmación personal y cultural, una búsqueda de reconocimiento, que tienen lugar en la interacción del niño con el medio radiofónico y

la práctica educativa. En el caso de la escuela de Pillao Matao y Huacarpay se promueve una pedagogía más democrática lo cual ha influenciado a la vez en la práctica de hacer radio desde la escuela y viceversa.

Asimismo, las presentaciones que incluyen los niños en sus programas *Sisichakunaq Pukllaynin* también constituyen un elemento importante en el proceso de afirmación personal y colectiva. Por ejemplo, los niños de la escuela de Pillao Matao, en su programa radial sobre la celebración de los carnavales, han aprovechado la parte introductoria (o presentación) del programa para expresarse desde el contexto diverso en el que conviven; entonces «encuentran en la radio la posibilidad de un nuevo tipo de espacio público: ya no para ser representados sino reconocidos desde sus propios lenguajes y relatos» (Martín Barbero, 2003, p. 70).

NIÑA 1: Allillanchu sisimasichaykuna.

NIÑO1: Noqaykun hamushayku pillao mataomanta.

NIÑA 2: ...51037escuelamanta.

NIÑO 2: Kunanmi carnavaalmanta willarimusaykiku.

TODOS: (Aplausos)

NIÑO 3: Noqaykun pillao matao escuelamanta kayku. Llapan llaqtamantan hamunku kayman estudiaq, chay noqayku rimayku costumbreykunamanta, kunan willamusaykiku carnaval costumbremanta. compañeruyku, sapankaykun rimayku costumbrekunamanta.

TODOS: (Aplausos)

Traducción:

NIÑA 1: Están bien compañeros sisichas?

NIÑO 1: Nosotros estamos viniendo de Pillao Matao...

NIÑA 2: ...de la escuela 51037

NIÑO 2: Ahora les vamos a contar sobre los carnavales

TODOS: (Aplausos)

NIÑO 3: Nosotros somos de la escuela de Pillao Matao. A esta escuela venimos a estudiar de diferentes pueblos, por eso nosotros contamos hablamos sobre nuestras costumbres, ahora les vamos a contar sobre la costumbre del carnaval. Mis compañeros y cada uno de nosotros hablaremos sobre nuestras costumbres.

TODOS: (Aplausos)

5.10.2. Otros sentidos que adquiere la práctica radiofónica

En ambas escuelas los sentidos que adquiere la radio está relacionada a las necesidades, expectativas y emociones que los niños declaran como motivos que justifican su participación en la producción de programas radiales *Sisichakunaq Pukllaynin* desde sus escuelas. Veamos:

Ante la pregunta formulada ¿Por qué/para qué graban programas de radio?, o ¿Por qué te gusta los programas de radio que producen en tu escuela? Varios de los niños respondieron:

Para registrar y asegurar la continuidad de las prácticas culturales:

Para que los que no saben bien [aprendan] sobre la cosecha, es para compartir. (Niña. Huacarpay)

Para aprender a sembrar papa y enseñar. (Niña Huacarpay)

Para que se guarden todo el año la grabación que hemos hecho. (Niño. Pillao Matao)

Para que cuiden la Pachamama. (Niño. Pillao Matao)

Para poder comunicarse con claridad y sin temor:

Para que pueda hablar siempre y no se asusten. (Niña. Huacarpay)

Para comunicarme con toda la gente, para no tener miedo, para que lleves el mensaje. (Niño. Huacarpay)

Porque quiero que nos escuchen los niños [los programas que] nosotros grabamos. (Niño. Huacarpay)

Para que nos escuchen personas que están en otros lugares (Niño. Pillao Matao)

Para recibir el reconocimiento de los otros:

Para [que les]demostramos a las personas que nosotros no somos aaah... porque a veces critican a la escuela de Huacarpay porque es muy chiquitito y vienen pocos alumnos y para que les demostramos[que] aunque[somos] pocos cuando nosotros grabamos somos muchos. (Niño Huacarpay)

Para que nuestros padres se sientan orgullosos. (Niño. Pillao Matao)

Hasta para que escuchen nuestros bebitos que vamos a tener [en el futuro], para que escuchen nuestras voces. (Niño. Pillao Matao)

Para nuestras familias que nos están escuchando, y pienses que nosotros estamos grabando. (Niña. Pillao Matao)

Para que mi familia escuche cómo soy, cómo grabo y cómo hago (...) algunos te felicitan y nuestros padres [nos] felicitan cuando escuchan... me siento bien feliz (Niña. Pillao Matao)

Porque tenemos derechos. (Niño. Huacarpay)

Para compartir aprendizajes con los otros:

Para aprender más, para que veamos cómo están aprendiendo [los otros niños], para saber cómo trabajar, tal vez [esos niños] nos gana[n] a nosotros; y por eso, debemos de subir [superarlo] y también de nosotros tienen que aprender otros niños; y de esos niños [tienen que aprender] otros niños y así hasta el fin. (Niño. Huacarpay)

Para recuperar la lengua materna:

Para aprender quechua. (Niño. Pillao Matao)

[otros niños]graban en quechua y nosotros también aprendemos en quechua.(Niña. Pillao Matao)

Nosotros también estamos enseñándoles a los que no saben hablar quechua. (Niña. Pillao Matao)

Por confianza y placer:

A mí me gusta grabar porque quiero escuchar mi voz y de mis compañeros y es bonito escucharlo (Niña. Pillao Matao)

Para sentirnos feliz (Niño. Pillao Matao)

Para divertirnos (Niño. Pillao Matao)

Para que cuando seas grande, podrías escuchar tu voz y sentirte feliz (Niña. Pillao Matao)

Una vez más se demuestra que los niños a través del uso del medio radial intentan darse a conocer personalmente, interactuar con el otro, buscan ser reconocidos y construir conocimientos en colectivo; así mismo, visibilizar su cultura y con este también sus sentimientos, valores, anhelos, modos de significar el mundo, etc haciendo uso de su lengua materna el quechua.

5.11. Escucha de los programas radiales hechos en la escuela

Es importante recordar que los programas producidos por los estudiantes fueron registrados por el equipo del *Proyecto Radio* y posteriormente editados, lo cual consistió en la limpieza de ruidos e incorporación de cuñas de presentación del programa de radio, sin alterar los contenidos desarrollados por los estudiantes durante la grabación en sus escuelas. Finalmente los programas de radio sobre la siembra de papa y la celebración de los carnavales, desarrolladas en las escuelas referidas, fueron transmitidas por las emisoras Santa Mónica e Inti Raymi, que tienen alcance regional.

En ambas escuelas las profesoras enteradas de la fecha en la cual se transmitirían los programas *Sisichakunaq Pukllaynin*, producidos en sus escuelas, planearon que los

niños escucharan sus programas al aire⁹¹. Por eso, en esta parte de la investigación se expone las observaciones realizadas, en cada escuela, durante la transmisión al aire de los programas. Se revisó principalmente las reacciones y actitudes de los niños y las profesoras.

En la escuela de Huacarpay las profesoras decidieron escuchar sus dos programas⁹² en un ambiente de la escuela fuera de las aulas. Los niños escucharon el primer programa atentos y entre risas, después la profesora incentivó a los niños a reflexionar sobre sus participaciones en la producción del programa y el resultado final, la intervención de los niños fue muy activa y finalmente se desarrolló una sesión de clase sobre producción de textos narrativos en las aulas relacionada a la Siembra de papa. El día siguiente, en esta escuela, se reunió nuevamente a los niños, se escuchó el segundo programa y la profesora incentivó una nueva reflexión sobre la experiencia de producción radiofónica y los logros que habían alcanzado en la práctica sobre lo cual los niños concluyeron:

Logros alcanzados

- ❑ Hablar con confianza, con voz fuerte y sin miedo.
- ❑ Participar con seriedad.
- ❑ Utilización de disfraces.

⁹¹ Cabe resaltar que no siempre los niños y niñas de ambas escuelas escuchan los programas de radio, a veces los niños nunca llegan a escuchar sus propias producciones, otras veces lo escuchan después de varios días de haber sido emitido al aire por las emisoras, y en otros casos los niños por iniciativa propia escuchan sus programas en las repeticiones que hace la emisora durante la noche.

⁹² El programa de los niños de la escuela de Huacarpay “la siembra de papa” fue dividido en dos debido a su extensión, pues los programas *Sisichakunaq Pukllaynin* deben solamente tener un máximo de 15 minutos cada uno esto debido al convenio que existe con las emisoras por las cuales se transmiten. Sin embargo por responsabilidad ética desde el *Proyecto Radio* tampoco se considera el recorte de los contenidos que los niños han grabado, por lo tanto se decidió editar dos programas de esta escuela las cuales posteriormente se transmitieron en dos días consecutivos y sin problemas por las emisoras Santa Mónica e Inti Raymi.

Logros no alcanzados/ objetivos por alcanzar

- ❑ Organizarse mejor al momento de hablar, intervenir en orden.
- ❑ No mezclar el quechua con el castellano.
- ❑ No mantenerse mucho tiempo en silencio, organizar las ideas antes de hablar.

En el caso de la escuela de Pillao Matao las profesoras reunieron a las 11 am a todos los niños del colegio para escuchar el programa radial por radio Inti Raymi. Al escuchar el programa ellos se reían y otros se tapaban la cara, y reían también, mientras los alumnos de otros grados reconocían las voces y señalan a sus compañeros. Al finalizar una de las profesoras intentó conversar con los niños reunidos en el patio:

PROFESORA 1: ¿Qué tal, qué les ha parecido?

NIÑOS/AS: ¡Bien, bonito!

PROFESORA 1: ¿Cómo te has sentido, a ver Erikcito, escuchando tu voz?

NIÑO 1: Bien.

PROFESORA 1: Y Jasmani (...) ¿Cómo te has sentido?

NIÑO 2: Bien.

PROFESORA 1: ¿Qué tal te has sentido?

NIÑO 3: Bonito.

NIÑO 4: Más o menos, raro.

PROFESORA 1: ¿Rosalía, como te has sentido?

NIÑA 1: Asustada.

PROFESORA 1: ¡Ah, asustada. Se asustado un poco escuchándose!

PROFESORA 1: Y hoy día lo han escuchado en todo sitio.

NIÑO 5: Se han vuelto famosos.

En ambos casos se intentó ejercitar una mirada crítica de sus producciones radiofónicas: en Pillao Matao este ejercicio estuvo más relacionado a las emociones que generó la experiencia de escuchar el programa hecho por los mismos niños, en Huacarpay la reflexión se centró sobre todo en la calificación de la organización que dio como

resultado los programas radiales, también surgieron comentarios de los niños relacionados a las emociones que causó escucharse hablar en quechua por la radio.

Estaba bonito hablar quechua [en el programa]. (Niño. Huacarpay)

Cabe resaltar que los niños de ambas escuelas consideran que los mensajes transmitidos en los programas hechos en la escuela deben ser claros con la finalidad de que estos sean entendidos por todas las personas que escuchan sus programas. Para lograr aquello consideran importante la participación coordinada, la expresión en voz alta, con naturalidad, cuidando los silencios que pueden confundir a los oyentes.

No tenemos que hablar todos al mismo tiempo porque estábamos escuchando ruido (...) y no se podía entender. (Niña. Huacarpay)

Estos aspectos considerados por los niños demuestran que existe un gran interés por continuar expresándose personal y colectivamente, comunicar su cultura y ser entendidos y reconocidos a través del uso de la radio. En la escuela por ejemplo, recibieron el reconocimiento de sus profesoras y sus compañeros luego de escuchar sus los programas, como se muestra en las siguientes citas:

Para ser este el primer programa yo les felicito. Qué bonito ha sido el entusiasmo que ustedes han puesto para que salga bonito vuestro programa. Este programa es de ustedes [niños]. Les felicito, han tenido muchos logros, ha sido muy importante ver a cada uno que ha desempeñado bien su papel. Felicitaciones a cada uno de ustedes. (Profesora Huacarpay)

Muchas gracias niños por vuestro tiempo y muchas felicitaciones y agradecimientos para los niños de 4to y 5to grado. Felicitaciones. (Profesora. Pillao Matao)

Esta apropiación del medio radiofónico por parte de los niños conlleva una serie de etapas, pues ellos han experimentado reacciones en el proceso que van desde el miedo de hablar por el micrófono hasta la alegría de aprovechar y descubrir cada vez más las posibilidades del uso de la radio como espacio desde donde expresarse espontáneamente.

5.12. El miedo de decir y escuchar las voces propias

En el proceso de elaboración de los programas *Sisichakunaq Pukllaynin* en ambas escuelas se pudo observar cierta resistencia y temor por parte de los niños para hablar frente al micrófono.

En Pillao Matao los niños del cuarto grado se mostraron menos temerosos en comparación con los niños de 5to grado, pues, según una de las profesoras, el 4to grado ya antes habían grabados dos programas de radio, en cambio para los otros estudiantes la práctica radiofónica significaba una nueva experiencia.

En el caso de la escuela de Huacarpay casi todos los niños se expresaban de forma natural y sin temor, a pesar de que para ellos también era la primera vez que participaban en el proyecto *Radio con Niñas y Niños del Cusco*, esto se debe principalmente a que en dicha escuela se ha incorporado el uso de los medios de comunicación en el trabajo pedagógico varios años atrás, por eso no es raro observar actualmente que los niños tengan predisposición a participar en la elaboración de los programas de radio.

En el desarrollo del *Proyecto Radio*, desde el 2003, se ha advertido, en varias escuelas rurales y urbanas de la región, el temor de los niños al interactuar en los procesos de producción de programas *Sisichakunaq Pukllaynin*.

Los niños tienen miedo al micro, a lo que el micro pueda hacerles, a la idea de que algo pueda pasarles. Este temor marca entonces la reacción espontánea de los chicos y toma tiempo lograr la confianza, tranquilidad y comprensión que se trata de un instrumento al servicio del hombre. (Gutiérrez, 2012, b, p. 17)

Este miedo se manifiesta sobre todo cuando los niños se encuentran frente al micrófono, que representa el medio radiofónico. Por eso, para esta investigación se cuestionó a los estudiantes de las escuelas de Huacarpay y Pillao Matao acerca del temor que experimentan o experimentaron en algún tiempo, cuando se les presenta la propuesta de construir programas de radio en sus escuelas, utilizando para esto sus propias voces y experiencias. A continuación, algunos testimonios recogidos en ambas escuelas que justifican la sensación de temor frente al micrófono.

En la escuela de Pillao Matao:

- A veces era difícil para ellos participar, decir cosas, como que eran más tímidos, pero con radio comienzan a abrirse más, escuchan su voz en las grabaciones, saben que pueden grabar, empiezan a hacer sonidos, cosas, formas, participar todos... y encima valoran que [los programas radiales] sean cosas de ellos, que no sea una cosa del libro. (Villavicencio, Pillao Matao, 2013)
- [Sentía] Vergüenza... porque de otra forma te miraban al hablar. Luego ya no sentía miedo (...) porque era bonito cuando nos hemos escuchado. (Niña. Pillao Matao)
- Porque hacían bulla, se burlaban... (cuando hablé en) quechua. (Niño. Pillao Matao)
- Yo pensaba que me iban a enojar cuando no hacía bien. (Niña. Pillao Matao)
- Es que algunos no pueden hablar quechua y se sienten mal. (Niño. Pillao Matao)

- Nosotros tenemos miedo porque casi nunca grabamos, es la primera vez que grabamos. (Niña. Pillao Matao)
- Porque era la primera vez que grababa en un audio y pensaba que mi voz iba salir mal en el audio....pero al escuchar... me sentí bien y al próximo año ya no voy a tener miedo de hablar. (Niño. Pillao Matao)
- Me daba vergüenza de hablar. (Niña. Pillao Matao)

En la escuela de Huacarpay:

- Yo era como mis niños, [porque] yo cuando quería participar en los talleres yo tenía miedo, yo era una profe tímida... tenía [ideas] para aportar, para preguntar, pero los nervios me ganaban y yo ya no participaba... Igualito yo les vi a mis niños las primeras veces [que se incorporó el uso de la radio y video en la escuela], primero hicimos hablar en micrófono [a los niños] [por eso les dijimos]: «haber vamos a decir cada uno nuestros nombres», algunos así tímidos [hablaban], [por ejemplo] ¿Jonathan acaso quería hablar en micro? él agarró el micro y comienza [así diciendo] «Mi nombre...» y [en ese instante] empieza a salir fuerte[su voz por el parlante] y se puso a llorar Jonathan, y Ricardo igual... [Actualmente], cuando los niños saben [se enteran] que la profe les va a grabar con la videocámara hace que ellos se entusiasmen y se esmeren. Ya se ha logrado que se escuchen sus voces atentas, orgullosas y felices que ahí están saliendo en radio que se miren pero al principio no era así. (Honor. Huacarpay, 2013)
- Antes yo tenía miedo y ellos [mis compañeros] nomás entraban [a la cabina de radio Lucre] porque yo era pequeñito... La profesora a veces estaba obligando y yo no quería. (Niño. Huacarpay)
- Yo cuando he venido el primer año a estudiar acá tenía un poco de temor, pero más adelante a los otros días grababábamos, grababábamos, grababábamos... y ya no tenía miedo de hablar con cualquier persona. (Niña. Huacarpay)
- Una vez cuando hemos grabado... nos han dicho a nosotros di tu nombre en el micro y al Jonathan le ha tocado [su turno], no ha querido hablar en micro ¡ha llorado! (Niña. Huacarpay)

Podemos decir que el temor que dicen sentir los niños al hacer uso del medio radial desde sus escuelas se debe sobre todo a la poca participación directa en los medios de comunicación en su vida cotidiana, pues no son parte del público de interés de los

medios de comunicación comercial y pocas veces se identifican con los mensajes que por estos circulan; es decir, no es común escuchar, a través de la radio, u otros medios, a niños haciendo uso de la palabra, narrando sobre sus vivencias, exponiendo su cultura y mucho menos haciendo uso de su lengua materna el quechua.

Así mismo, el hecho de que sea la escuela quien les presente la posibilidad de participar a través del uso de la radio hace que el niño reaccione con desconfianza, al principio de la práctica radiofónica, ya que por mucho tiempo desde este espacio educativo se le ha negado expresarse libremente pues casi todo gira en torno al logro de aprendizajes poco articulado a sus necesidades y realidades.

En esta práctica entonces no solo cambian los niños y maestros, adquiriendo competencias para la vida, sino, con estos también se transforma la escuela y hasta el medio mismo, en este caso la radio; también se transforman las formas de comunicar su cultura en otros formatos, logrando en este proceso afirmar la identidad y reelaborar la cultura.

5.13. Transformación de la escuela desde la práctica radiofónica

La escuela más que un espacio físico es sobretodo un espacio de encuentro y diálogo de personas y culturas diversas. Sin embargo, la diversidad ha significado por mucho tiempo un pretexto que no permite dialogar, y se opta por intentar uniformizar conocimientos, opiniones y perspectivas, a través del silencio de las voces de los estudiantes y la superposición de mecanismos de enseñanza desvinculados de las realidades y necesidades del contexto sociocultural, en ese sentido...

La escuela que conocemos (pública o privada) es una de las principales entidades de reproducción de homogeneización, de la discriminación cultural y de los discursos y prácticas de invisibilización del otro distinto. Es una institución que impone una determinada visión de la realidad que es propia de la cultura hegemónica. (Asociación Pukllasunchis, 2009, c, p. 17)

Frente a esto, también existen iniciativas de transformación de la escuela tradicional, por una nueva escuela democrática donde los encuentros en diversidad son promovidos en democracia y para la democracia. De este modo, las escuelas de Pillao Matao y Huacarpay, como parte de la experiencia de producción de productos radiofónicos a través de su participación en el *Proyecto Radio*, van descubriendo cambios significativos en toda la comunidad educativa.

En la escuela de Pillao Matao, por ejemplo, la prioridad paso de lograr programas de radio *Sisichakunaq Pukllaynin* perfectos, en un inicio, a reconocer la riqueza de la participación en el proceso de producción de dichos programas y la trascendencia de los cambios que puede generar en maestros y niños. Tania Villavicencio, profesora de la escuela en Pillao Matao, nos comenta al respecto:

A un principio cuando empecé con el Proyecto Radio pensé que era como un material educativo ¡ah que lindo, tienes tus cds, tienes tus audios, es material educativo para recrear a los chicos, escuchar cancioncitas, cuentitos qué bonito!, (...) ¡Qué bonito, y lo aplicamos así y ya está! Pero no, no, no, no, es una propuesta transformadora definitivamente. Para mí el programa de radio es una propuesta transformadora o sea te permite, primero reflexionar de tu práctica educativa mirarte desde un ángulo que no pensabas que estaba bien, ¡no pensaba! (Villavicencio, Pillao Matao, 2013)

Los cambios, a raíz de la participación en el *Proyecto Radio*, según Tania, no se han generado solamente en los estudiantes, sino, también en los maestros, quienes

comienzan a explorar en sí mismos, sus prácticas personales y docentes, para poder recién entender el contexto de la escuela y a sus protagonistas: los niños y las niñas.

Los estudiantes de las escuelas de Pillao Matao y Huacarpay, que forman parte de esta investigación, en su mayoría han nacido fuera del lugar donde se asienta su escuela y han encontrado en esta, a diferencia de otras, un espacio donde expresarse libremente y con confianza, porque ahora la escuela está dispuesta a escucharlos y aprender de ellos. Entonces, los programas radiales que los estudiantes elaboran representan la expresión libre de sus imaginarios culturales y, además, conforman herramientas propias, cercanas y amigables para la enseñanza aprendizaje dentro de sus aulas de clase donde son ahora ellos protagonistas.

Para mí el proyecto Radio con Niñas y Niños del Cusco es un trabajo de un equipo que pretende que veamos la educación desde otra mirada, (...) que no sea la escuela la única que enseña y la que da, sino más bien que sea la escuela la que entienda al que viene y que recepciones nuevas cosas y aprendas a recoger eso (...), porque realmente vale. (Villavicencio, Pillao Matao, 2013)

[Los niños] elevan su autoestima, confianza de que sí pueden, ya no sienten miedo de hablar con la gente, pueden decir lo que sienten y lo que piensan (...) Eso les ayuda en el desarrollo de su personalidad y aprender a tomar decisiones. (Honor, Huacarpay, 2013)

La participación de los estudiantes en el proceso de producción de programas radiofónicos y el uso de los programas *Sisichakunaq Pukllaynin* dentro de las aulas de clase para el desarrollo del currículo ha contribuido en el logro de aprendizajes de los niños de manera más significativa y trascendental, pues más que el mero acumulamiento de conocimientos están desarrollando capacidades que les permiten desenvolverse en el mundo cotidiano. Por eso Yanet Honor, profesora de la escuela de

Huacarpay, sostiene que si bien el proyecto *Radio con Niñas y Niños del Cusco* ayuda a alcanzar objetivos curriculares, además contribuye a fortalecer la identidad cultural de sus alumnos.

El Proyecto ayudó bastante a desarrollar habilidades comunicativas, producción de textos, expresión oral, porque para trabajar estos programas los niños van a leer van a escribir, para hacer sus guiones, inclusive también rescatar lo que es su identidad. (Honor, Huacarpay, 2013)

Asimismo, los estudiantes alcanzan otros objetivos pedagógicos relacionados a la ciudadanía, participación, autoestima, capacidad crítica y de análisis, en la experiencia de construcción colectiva de producciones radiofónicas.

En la producción [de programas *Sisichakunaq Pukllaynin*] han aprendido, como dicen ellos [los estudiantes], y lo han dicho claramente, (...) a respetar, a no reírse de los compañeros, han logrado respetar los espacios, han logrado decir lo que piensan desde cómo piensan «en mi pueblo pasa también así, es así es esto», han logrado también trabajar en equipo, porque todos han sido parte de la producción,[por ejemplo] cantando, haciendo una bulla, o haciendo alguna cosa, o finalmente guardando silencio cuando participan, ahí la producción ya no es solo de alguien sino es del grupo, de todos. (Villavicencio, Pillao Matao, 2013)

Tomar en cuenta las expresiones propias de los niños, sus sentimientos, emociones y necesidades de comunicación a través de la palabra oral no ha significado una tarea fácil para los maestros, pues ha involucrado asumir una nueva postura de escucha del otro, apertura para la colaboración y promoción del interaprendizaje, donde el educando y el educador se necesitan mutuamente para construir nuevos conocimientos. Porque para hacer radio no solo basta hablar también es necesario escuchar, como sostiene una profesora de la escuela de Pillao Matao, en la siguiente cita.

[Hacer radio] se ha vuelto parte de mí. [me ha ayudado] sobre todo a aprender, a mí que me gusta hablar tanto, me ha enseñado a escuchar (...) generalmente no tenía esa práctica de escuchar, [pues esto] implica mucho tiempo y paciencia porque cuando los niños empiezan a hablar les gusta hablar[mucho]. Para mí el programa de radio [Sisichakunaq Pukllaynin] significa (...) esforzarme por reconocermé y por reconocer a los demás. (...), transformarme y hacer de que el mundo en que vivimos se transforme aunque sea de a poquito. (Villavicencio, Pillao Matao, 2013)

Además, la práctica radiofónica ha significado para los maestros el reconocimiento de los discursos orales de sus alumnos frente a los registros escritos representados en los textos escolares los cuales, como critica Martín Barbero (2003) representaban el medio más legítimo por el cual acceder al conocimiento.

En Huacarpay y Pillao Matao los niños ahora están más predispuestos a participar recurriendo para eso a sus vivencias, en ese sentido, la práctica radiofónica, a través de la producción de programas *Sisichakunaq Pukllaynin* se ha convertido en un espacio que les invita a hacer actuar su cultura oral (Rincón, 2006).

Sin embargo, a pesar de los logros alcanzados por los niños de las escuelas de Pillao Matao y Huacarpay, aún existen problemas que superar en defensa de una educación democrática, cargada de alegría por descubrir y descubrirse en el proceso; una de estas es la política educativa del Perú que, según los maestros, limita, en varios casos, la capacidad creadora y la libre expresión de los estudiantes ya que las emociones y sentimientos de los niños son poco considerados frente a los resultados estadísticos que demuestran su adquisición de conocimientos en la escuela. Esto ha significado para las profesoras, y también los alumnos, de las escuelas participantes en el *Proyecto Radio*, una barrera que dificulta, en algunos casos, el reconocimiento y valoración de los procesos que están experimentando en la práctica radiofónica.

¿Sabes qué problema tenemos acá en la institución? nosotros trabajamos mucho, mucho esto que es interculturalidad, autoestima, respeto por las diferencias, temas o contenidos que realmente les van a servir para la vida y sobre todo para que se sientan bien, se sientan felices, se sientan que son importantes estos temas. Y conversamos, reflexionamos, nos planteamos retos, mejoramos en algunas cosas, otras cosas todavía estamos ahí trabajándolas, pero lamentablemente las evaluaciones que toma [el Ministerio de Educación] siempre es cognoscitivo, entonces no evalúan absolutamente nada de lo otro, pero hemos dado mayor tiempo, mayor dedicación a lo otro. Pues definitivamente si no hemos trabajado mucho contenido pues [las evaluaciones] van a arrojar que nuestra escuela es una de las peores, porque no hay avance [según los resultados de las evaluaciones], [por eso] nosotros estamos “quedados”, entre comillas, somos una escuela que no se ve el producto, porque los indicadores son todo si sabes sumar, restar y multiplicar y dividir, [por lo tanto, si saben estos] es una buena escuela sin importar lo otro. (Clery Iturriaga, profesora de la escuela Pilllao Matao, 2013)

Entonces, la poca articulación entre los indicadores definidos por el ministerio de Educación y los logros alcanzados en la escuela mencionada generan una sensación de incertidumbre sobre el esfuerzo hecho para que niños y niñas expresen su identidad y la fortalezcan mediante la libre expresión de su cultura. Por lo tanto, es necesario encontrar un punto medio entre los logros académicos y los logros relacionados a la expresión cultural de los estudiantes, que además permita a los profesores seguir apostando por una educación integral donde los niños y niñas alcancen procesos de aprendizajes y que capaces de asumir posturas críticas y reflexivas frente a la realidad.

5.14. Nuevos horizontes: La continuación de la práctica radiofónica en la escuela

La interacción de los estudiantes con el medio radial está propiciando que los niños se apropien de este y expresen su identidad con confianza y naturalidad, así mismo que las profesoras reconozcan las potencialidades de este instrumento en la práctica pedagógica. Estos logros han sido resultado de un trabajo conjunto de profesores, niños y promotores del *Proyecto Radio* que conllevó muchas horas de aprendizaje colectivo a

través de talleres de formación y trabajo en aula con los niños, lo cual permitió que mediante la propuesta radiofónica se comience a vislumbrar nuevas posibilidades de transformación de la educación.

Sin embargo, ya hemos sido testigos de muchas propuestas de desarrollo interesantes que no han tenido continuidad en el tiempo ya sea por motivos de falta de financiación, de interés o descuido de los participantes. Qué podemos decir respecto a las experiencias revisadas en esta investigación ¿Si ya no existiera el proyecto *Radio con Niñas y Niños del Cusco*, cuál es la actitud que asumen o han ido asumiendo las autoridades de las escuelas participantes e incluso los mismos niños, respecto a la continuación de esta propuesta de comunicación-educación?; Así mismo ¿Qué motivaciones, de parte de los profesores y niños, hacen que dicha propuesta continúe o se detenga? Veamos cuáles fueron las reacciones de los participantes ante la pregunta: ¿Qué sucedería si dejan de participar en el *Proyecto Radio* o este deja de existir?

En la escuela de Pillao Matao, la profesora, a la vez directora, considera que el uso de los medios de comunicación desde la escuela es necesario para comunicar su escuela hacia otros actores que se encuentran fuera de esta; por ello, de dejar de existir el Proyecto, manifiesta que intentarían ingresar a la radio municipal del distrito, donde funciona la escuela.

Tendríamos que hacer un espacio de radio, ver [coordinar] con el municipio ver una forma, porque definitivamente como todo lo que ahora implica este asunto social de la tecnología necesitas un espacio para decir esto ¿no? Porque solita en tu escuela te apabullas y te pierdes (...) Que ya no sea tan solo la escuela la que te escuche sino más [personas fuera de la escuela], promover ese otro espacio. (Villavicencio, Pillao Matao, 2013)

En el caso de Huacarpay, debido a la experiencia previa de trabajo con video y radio en la escuela, la profesora manifiesta sentirse preparada para continuar con el trabajo que viene realizando ya que el interés que tienen los niños así lo reclama.

Yo siento que ya he desarrollado bien la promoción de los programas radiales, televisivos...de repente en [en el uso de video] eso [nos pueden ayudar] porque los programas televisivos no hemos trabajado [con el Proyecto Radio] (...) Si nosotros no vamos a continuar con Pukllasunchis el próximo año, nosotros vamos a seguir con lo que hemos aprendido antes y ahora. (Honor, Huacarpay, 2013)

También se entrevistó a los niños, al respecto. Los niños de Huacarpay manifestaron no tener problema ya que ellos participan en la radio municipal una vez por semana, mientras que en Pillao Matao los niños también demuestran interés por continuar con la experiencia de producción radiofónica y consideran que las programas radiales que ellos elaboran tiene gran valor ya que son resultado de esfuerzo y manifestación de sus sentimientos. Veamos los comentarios de los niños.

Respecto a la pregunta ¿qué harías si el *Proyecto Radio* deja de existir en tu escuela?, estas fueron las respuestas:

- Nosotros cuando seamos grandes podemos solos grabar[remos]. (Niño. Pillao Matao)
- Sí debemos grabar porque nos sentimos felices escuchando nuestra voz en radio. (Niña. Pillao Matao)
- Vamos donde los canales y ahí los hacemos pasar. (Niño. Pillao Matao)
- ¡Yo sé!... tenemos dos grabadoras [en la escuela] con eso grabamos y hacemos pasar por radio. (Niño. Pillao Matao)
- Lo grabamos... le sacamos el cd de las grabadora y lo repartimos a las escuelas. (Niña. Pillao Matao)

- Llamamos a los señores que están viviendo acá para que les regalemos Cd. (Niño. Pillao Matao)
- Lo podríamos vender también a un solcito nomás.... [con ese dinero] compramos una grabadora. (Niño. Pillao Matao)

Además los niños respondieron a la pregunta: *¿si ustedes deciden enviar sus programas a las radios y ahí les dicen que este no vale?*

- Sí vale, porque ellos no han escuchado [dicen eso]. (Niña. Pillao Matao)
- [sí vale] porque lo has grabado con tu corazón. (Niña. Pillao Matao)
- Nosotros mismos lo haríamos pasar. (Niño. Pillao Matao)
- A mí me daría cólera. Porque no nos gusta que nos diga que no vale, sí vale porque hemos hecho esto con todo nuestro esfuerzo. (Niño. Pillao Matao)
- Sí vale...porque es nuestra voz...porque [sino yo] pensaría que nos está despreciando. (Niña. Pillao Matao)

Además, en ambas escuelas, desde hace varios meses atrás, se ha decidido incorporar en el Proyecto Educativo Institucional el uso de los programas *Sisichakunaq Pukllaynin* que les proporcionan desde el proyecto *Radio con Niñas y Niños del Cusco*, también en Pilla Matao, desde años anteriores, se ha producido programas radiales sin apoyo del equipo del Proyecto, dichos productos radiofónicos han sido enviados a los concursos que promueve el equipo del *Proyecto Radio*⁹³; en Huacarpay continúan participando en la radio municipal y produciendo videos los cuales comparten con otros niños de diversas instituciones educativas de la zona y fuera de esta.

⁹³ Los concursos realizados por el equipo de este proyecto radiofónico consiste en invitar a las escuelas participantes de toda la región Cusco a presentar programas *Sisichakunaq Pukllaynin* que hayan elaborado independientemente, sin el apoyo de los monitores del Proyecto, en sus respectivas escuelas, estos programas son recepcionados, evaluados y seleccionados para luego ser transmitidos por las emisoras radiales Santa Mónica e Inti Raymi.

CAPÍTULO 6

CONCLUSIONES

1. El uso del medio radiofónico se constituye como una herramienta que propicia la expresión cultural de los niños y niñas de las escuelas de Pillao Matao y Huacarpay, dicha expresión cultural representa a su vez a la de sus pueblos o comunidades de origen. Esto se logra gracias a la participación directa de los estudiantes en el proceso de producción de los programas radiales Sisichakunaq Pukllaynin, desde donde gestionan la circulación de mensajes propios de acuerdo a sus intereses, necesidades y lógicas culturales, poniendo de este modo a su disposición el medio radiofónico.
2. El proceso de producción de los programas Sisichakunaq Pukllaynin se desarrolla de acuerdo a los marcos de referencia cultural de los niños y niñas, ya que se incluyen elementos que constituyen su identidad (lengua quechua, música, modos de comunicación, sentido de tiempo y espacio, etc.) y de este modo propone una nueva lógica de producción radiofónica construida desde su universo cultural. Esto se debe a la participación protagónica que los niños y niñas tienen en el proceso de producción radiofónica, pues son ellos y ellas quienes transforman sus relatos orales y los adecuan a nuevos formatos de mayor alcance (en este caso recurriendo al lenguaje radiofónico) de acuerdo a sus necesidades, posibilidades y formas de expresión y comunicación.

3. La apropiación del medio radiofónico por los niños y niñas se da desde sus propios marcos de referencia, lógicas culturales y sistemas de comunicación, por eso la producción de los programas *Sisichakunaq Pukllaynin*, que elaboran en sus escuelas, no se ajustan a modelos de producción establecidos desde la academia, sino, son creación y recreación propia. En este sentido, el medio radio cumple su función de servicio. Asimismo, se observó que dicha apropiación significó un proceso que conllevó una serie de etapas, que ha pasado desde el miedo de hablar a través del micrófono hasta la alegría de aprovechar y descubrir cada vez más las posibilidades de la radio como herramienta y espacio para expresarse espontáneamente.
4. Desde la interacción con el medio radiofónico, los alumnos de las escuelas, que forman parte de esta investigación, se han convertido en protagonistas principales que ponen a circular a nivel masivo sus conocimientos, construyendo para ello un discurso que se va haciendo de espacio importante en la región del Cusco, de esta manera se visibiliza la cultura (valores, anhelos, necesidades, cosmovisión, etc.) de la mayoría de las comunidades que conforman dicha región. En ese contexto, el medio radial adquiere sentido en la práctica de los sujetos productores (los niños y niñas) como mediador de modos de ver, aprender e interpretar el mundo.
5. El medio radiofónico, mediante las participaciones de los niños y niñas en la experiencia de producción de programas *Sisichakunaq Pukllaynin*, influye sobre procesos de diálogo intercultural, por lo tanto contribuye en la potenciación de

espacios de encuentro y diálogo, entre sujetos diversos, activa la memoria y la palabra oral, asimismo articula generaciones (niños, adultos y ancianos) y territorios (espacio rural y urbano).

6. A pesar del esfuerzo puesto por los maestros de las escuelas, que forman parte de esta investigación, para lograr que sus alumnos sean protagonista principales y trascendentales, argumentando que esto contribuye en su desarrollo pedagógico y personal, aún no se ha desplazado completamente la autoridad de dirección asumida por algunos los profesores en su afán por lograr un programa *Sisichakunaq Pukllaynin* «perfecto». Esto puede poner en peligro la expresión de los pueblos, a través de la palabra de los niños, asimismo la representación a través de la radio.
7. Los profesores de la institución educativa “Virgen del Carmen”, desde sus participaciones en la práctica radiofónica, reconocen y afirman sus propios marcos de referencia cultural y de sus alumnos, que les ha hecho considerar y reconocer el valor de la diversidad que caracteriza la escuela y sus alrededores, asimismo, comprometerse con la construcción de una escuela más democrática e intercultural donde los estudiantes se convierten en los protagonistas de su propia educación y desarrollo. En el caso de la escuela “Tierra de Niños. Vida en mis manos” en Huacarpay, lo anterior todavía se encuentra en una etapa inicial, pero con mucho potencial para ser trabajado y descubierto en la práctica educativa y comunicativa.

8. El uso de los programas radiales *Sisichakunaq Pukllaynin*, como herramienta pedagógica dentro de las aulas de la escuela “Virgen del Carmen” en Pillao Matao, ha significado de gran importancia para el logro de aprendizajes y capacidades en los estudiantes, sin embargo aún el currículo del Ministerio de Educación y sus evaluaciones significan una limitante amenazadora de la continuidad de la propuesta del proyecto *Radio con Niñas y Niños del Cusco*. En el caso de la escuela “Tierra de Niños. Vida en mis manos” en Huacarpay la curricula propuesta desde el Ministerio de Educación no ha significado gran problema.

RECOMENDACIONES

1. Es necesario explorar las prácticas relacionadas con el uso del medio radial, que se impulsan en todo el Perú, para sistematizarlas a través de la investigación y de esta manera redescubrir la actual vigencia y los usos de la radio en nuestro país, asimismo, sus potencialidades en relación con los contextos y situaciones socioculturales de los pueblos que hacen uso de este medio de comunicación social.
2. Se recomienda explorar las prácticas, los modos y las lógicas de usos que se estén dando al medio radiofónico a través de la interacción directa con los actores, desde sus propios discursos y prácticas culturales. En relación a este estudio, se considera importante volver a considerar la palabra oral de niños y niñas como relevante para comprender las prácticas, los modos y lógicas de producción radiofónica, asimismo, el contexto cultural desde donde se fundamenta dicho quehacer radiofónico.
3. Es importante considerar desde el Proyecto *Radio con Niñas y Niños del Cusco* la observación de los ensayos que los niños de las escuelas realizan días previos a la grabación del programa radial *Sisichakunaq Pukllaynin*, ya que esto puede contribuir a comprender ampliamente las lógicas de producción radiofónica, sus fundamentos y los juegos de poder que encierra la práctica radiofónica en las escuelas.

4. Se considera importante incluir o replantear algunos puntos de los monitoreos que realiza el equipo del proyecto *Radio con Niñas y Niños del Cusco* que permita recepcionar comentarios y diálogos de los estudiantes participantes, de este modo develar minuciosamente los sentidos que adquiere el medio radiofónico desde su uso en la escuela a través de los discursos espontáneos de los niños y niñas. Esto complementaría las observaciones que se obtiene durante los monitoreos en aula. Por eso, se cree importante considerar la realización de entrevistas o conversas informales con los niños y niñas de las escuelas dentro o fuera de sus aulas y en un tiempo distinto al día de grabación de programas *Sisichakunaq Pukllaynin*.
5. Si bien es cierto los estudiantes y profesores de las escuelas participantes del proyecto *Radio con Niñas y Niños del Cusco* se conocen y reconocen entre ellos, pues los programas de radio que han elaborado son transmitidos a nivel regional con los créditos necesarios para ser identificados como parte de una comunidad o una escuela, sin embargo se sugiere fortalecer estos vínculos entre escuela y escuela que permita, conocer los diversos modos de producción radiofónica, y alimentar sus propuestas de educación y comunicación. Por ejemplo el equipo de trabajo, incluido estudiantes, de la escuela de Huacarpay, durante la realización de este estudio, tenía muchas expectativas por conocer directamente todo el proceso de producción que realizaban profesores y niños de la escuela de Pillao Matao, empero no se concretó. Tal vez los videos que se registran de las grabaciones de los programas *Sisichakunaq Pukllaynin* en las diversas escuelas pueden ser de mucha utilidad al ser compartidos, analizados y reflexionados junto a otras escuelas donde se trabaje la propuesta del Proyecto.

6. Es trascendental continuar impulsando propuestas de comunicación que promuevan la expresión cultural de los pueblos y fomenten la apropiación del medio radiofónico desde las iniciativas y prácticas de los sujetos participantes en espacios de diversidad, como las escuelas, de este modo, propiciar la revaloración de los elementos que configuran la identidad cultural de las comunidades.

BIBLIOGRAFÍA

Aguirre, J. L. (Noviembre, 2011). Comunicación e interculturalidad. *Simposio Internacional de Interculturalidad y Educación Superior*. Simposio llevado a cabo en La Paz, Bolivia.

Aguirre, J. L. (2012, 1º semestre). Enfoques teóricos para una comunicación orientada al desarrollo y retos actuales para una comunicación y desarrollo desde la diversidad. *Revista Punto Cero*, 17 (1), pp. 58-66.

ALC, A. (2010). *Principios para garantizar la diversidad y el pluralismo en la radiodifusión y los servicios de comunicación audiovisual*. Buenos Aires: AMARC ALC.

ALER & AMARC ALC. (2009). *Transformar: Tras las huellas de la voz de los K'iches*. Buenos Aires: Asociación Mundial de Radios Comunitarias América Latina y Caribe (AMARC-ALC).

AMARC-ALC e Interconexiones. (2006). *El cantar de las hormigas: Producción periodística en las radios comunitarias*. Buenos Aires: Asociación Mundial de Radios Comunitarias América Latina y Caribe (AMARC-ALC) e Interconexiones.

Ansi3n, J. (2004, abril). El reto de la interculturalidad. *TAREA: Revista de educaci3n y cultura*, 24, pp 24-29.

Asociaci3n Pukllasunchis. (2008). *Pachamama*. Cusco: Asociacion Pukllasunchis.

Asociaci3n Pukllasunchis. (2009, a). *Puka phallcha*. Cusco: Asociacion Pukllasunchis.

Asociaci3n Pukllasunchis. (2009, b). *Apu*. Cusco: Asociaci3n Pukllasunchis.

Asociaci3n Pukllasunchis. (2009, c). *Interculturalidad en Pukllasunchis*. Cusco: Asociaci3n Pukllasunchis.

Asociaci3n Pukllasunchis. (2011). *Nuestra Agua*. Cusco: Asociaci3n Pukllasunchis.

Asociación Pukllasunchis, Proyecto Radio con Niñas y Niños del Cusco. (2012). *El tejido de chalinas en telar artesanal por parte de una migrante del distrito de Ocongate* (Informe de investigación s/n). Cusco: Asociación Pukllasunchis.

Beltrán, R., Herrera, K., Pinto, E., & Torrico, E. (2008). *La comunicación antes de Colón: Tipos y formas en Mesoamérica y Los Andes*. Bolivia: Centro Interdisciplinario Boliviano de Estudios de la Comunicación (CIBEC).

Bustamante, E. (2012). *La radio en el Perú*. Lima: Universidad de Lima.

Castro, E. (Julio 2011 - Enero 2012). El paradigma latinoamericano de la Educomunicación: El campo para la intervención social. *Metacomunicación. Revista Académica de Comunicación y Ciencias Sociales*, 1, pp. 117-128.

Cebrián, M. (2004, Julio-Setiembre). Innovación radiofónica. La creatividad en el contexto de la radio actual. *Telos. Cuadernos de Comunicación, tecnología y sociedad*. Recuperado de <http://telos.fundaciontelefonica.com/telos/home.asp?idrevistaant=60.htm>

Cebrián, M. (2006). La radio en la sociedad de la información. *Congreso de Historia y Periodismo especializado: Especialización y sociedad de la Información*. Congreso llevado a cabo en Guadalajara, España.

Cebrián, M. (2011). La radio en el entorno de las multiplataforma de comunicación. *Radio-Leituras*, 02, pp. 31-68.

Consortio Intercultural. (2004). *Reflexiones de Raúl Fornet-Betancourt sobre el concepto de interculturalidad*. México: Consortio Intercultural.

De Oliveira, I. (2000). La Comunicación/Educación como nuevo campo del conocimiento y el perfil de su profesional. *HUMANITAS. Portal temático en Humanidades*, 13, pp. 11-36.

De Oliveira, I. (2009, Abril). Caminos de la Educomunicación: Utopías, confrontaciones, reconocimientos. *Redalyc. Nómadas (Col)*, 30, pp. 194-207.

Eco, U. (2007, Mayo). ¿De qué sirve el profesor? *La Nación. Educación*, C. N. (S.F.).

- Fernandez, J. L. (1994). *Los lenguajes de la radio*. Buenos Aires: Atuel.
- Fernández, J. L. (2008). *La construcción de lo radiofónico*. Argentina: La crujía.
- Fornet-Betancourt, R. (2002). *Lo intercultural: El problema de y con su definición*. México: Consorcio Intercultural.
- Freire, P. (1984). *¿Extensión o comunicación?* México: Siglo Veintiuno.
- García, N. (1999). *La globalización imaginada*. Argentina: Paidós.
- García, N. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados: Mapas de la interculturalidad*. Barcelona: Gedisa.
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Gerbaldo, J. (s.f.). *Radioferoz: Manual de Radio Participativa con niñas, niños y jóvenes*. Buenos Aires: CECOPAL.
- Grijelmo, A. (2000). *La seducción de las palabras*. Lima: Taurus.
- Grimson, A. (2001). *Interculturalidad y comunicación*. Colombia: Norma.
- Gutiérrez, M. (2012, a). *Proyecto Radio con Niñas y Niños de Cusco: Una experiencia para el protagonismo de los pueblos originarios*. Recuperado de www.concortv.gob.pe/file/participacion/.../06.../Margarita_Gutierrez.pdf
- Gutiérrez, M. (2012, b). *Radio en las escuelas rurales andinas*. Recuperado de [www.pukllasunchis.org/radio/pdfs/Ponencia Florida.pdf](http://www.pukllasunchis.org/radio/pdfs/Ponencia_Florida.pdf)
- Holgado, A. (2010). *Radio Itinerante. Radio en la escuela y en la comunidad*. Buenos Aires: La Crujía.
- Honor, Y. (2013). Entrevista semiestructurada a profesora de la escuela de Huacarpay. (S. Campos, Entrevistadora)

Huergo, J. (2000). Comunicación-Educación: Itinerarios transversales. En Valderrama, C (Ed.), *Comunicación - Educación: coordenadas, abordajes y travesías* (pp. 3-26). Bogotá: Siglo del Hombre.

Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.

Loayza, J. (2011). *Juventud y clandestinidad en Lima*. Lima: Fondo editorial de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM).

López, M., Martín Barbero, J., Rueda, A., & Valencia, S. (2001). *Los niños como audiencias. Investigación sobre recepción de medios*. Colombia: Ministerio de Comunicaciones de Colombia.

Maalouf, A. (1999). *Identidades asesinas*. España: Alianza Editorial.

MacBRIDE, S. et al. (1993). *Un solo mundo, voces múltiples. Comunicación e información en nuestro tiempo*. México: Fondo de Cultura Económica.

Martín Barbero, J. (2007, 2º semestre). Paradigmas de comunicación: un mapa con memoria latinoamericana. *Mediaciones Sociales. Revista de Ciencias Sociales y de la Comunicación*, 1, pp. 235-260.

Martín-Barbero, J. (2001). *De los medios a las mediaciones: Comunicación, cultura y hegemonía*. España: Editorial Gustavo Gili.

Martín-Barbero, J. (2003). *La educación desde la comunicación*. Colombia: Norma.

Mattelart, A., & Mattelart, M. (1997). *Historia de las teorías de la comunicación*. Barcelona: Paidós.

Ministerio de Educación. (2013). *Documento Nacional de Lenguas originarias del Perú*. Lima: Navarrete.

Ministerio de Educación. (2013). *Rutas del aprendizaje: Comunicarse oralmente y por escrito con distintos interlocutores y en distintos escenarios*. Lima: Navarrete.

Molina, A. (Octubre, 2012). (S. Campos, Entrevistador)

Nadalich, I., & Montoya, A. (2007). *Radio Escolar: Generadora de procesos comunicativos y pedagógicos*. Colombia: Fundación SUMAPAX

Ong, W. (2006). *Oralidad y escritura*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

ONU. (1948). Declaración Universal de Derechos Humanos. Recuperado en <http://www.un.org/es/documents/udhr/>

Orozco, G., & Gónzales, R. (2012). *Una coartada metodológica. Abordajes cualitativos en la investigación en comunicación, medios y audiencias*. México: Productora de contenidos culturales, Serie Brújula.

Oyarce, J. (2007). *Orígenes del periodismo radial en el Perú I - Sur: Arequipa, Cusco, Moquegua, Tacna y Puno*. Lima: Fondo editorial Universidad San Martín de Porres.

Oyarce, J. (2013). *Memorias e Historias. Radio y poder en el altiplano peruano*. Lima: Fondo editorial de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM).

Pasquali, A. (1978). *Comprender la Comunicación*. Venezuela: Monte Ávila Editores.

Pérez, G. (2002). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: La Muralla.

Pol, E. (2005, diciembre). La apropiación del espacio: Una propuesta teórica para comprender la vinculación entre personas y los lugares. *Anuario de Psicología*, 36 (3), pp. 281-297.

Prieto, D. (2013). *Daniel Prieto Castillo*. Recuperado en <http://prietocastillo.com/>

Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española*. Madrid.

Rincón, O. (2006). *Narrativas mediáticas: O cómo se cuenta la sociedad del entretenimiento*. España: Gedisa.

Ruiz, P., Rosales, J. L., & Niera, E. (2006). Educación y cultura: la importancia de los saberes previos en los procesos de enseñanza-aprendizaje. En GRADE, Grupo de Análisis para el Desarrollo (ed.), *Los desafíos de la escolaridad en el Perú: Estudios sobre los procesos pedagógicos, los saberes previos y el rol de las familias* (pp. 79-156). Lima: GRADE.

Ruiz, E. (2004). Una propuesta metodológica para la investigación de las mediaciones. *Revista Punto Cero*, 8 (9), pp. 64-68.

Sabrera, S. A. (2002). *Radio comunitaria: alternativa de comunicación y desarrollo en el Distrito de San Martín de Porres de Lima Metropolitana*. (Tesis de Pregrado). Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM), Lima.

Sen, A. (Marzo, 1999). Romper el ciclo de la pobreza: Invertir en la infancia. Conferencia Magistral, (Banco Interamericano de Desarrollo) BID, Paris.

Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. México: Planeta.

Torrico, E. R. (2006, julio). Acercamiento a la comunicación como cultura académica y a sus proposiciones teóricas generales, *UNIrevista*, 1 (3), pp. 1-9.

Torrico, E. R. (2010). Emancipar la comunicación para sostener la paz. *Comunicação & Sociedade*, 32 (54), pp. 173-190.

Tubino, F. (2005). La interculturalidad crítica como proyecto ético-político. *Encuentro Continental de Educadores Agustinos*. Encuentro llevado a cabo en Lima, Perú.

UNESCO. (2005). Diez claves de la Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales Adoptada por la Conferencia General de la UNESCO en su 33ª sesión. Francia: UNESCO

UNESCO. (2013). Encuentro de generaciones por medio de la radio. Guía práctica desarrollada en África. Para productores radiales que trabajan con Niños, niñas y jóvenes. Francia: Ediciones UNESCO.

Valenzuela, P., & Valera, A. (2004). *Koshi shinanya Ainbo. El testimonio de una mujer shipiba*. Lima: Ediciones El Santo Oficio.

Valera, S. (1996). Análisis de los aspectos simbólicos del espacio urbano. Perspectivas desde la Psicología Ambiental. *Revista de Psicología Universitas Tarraconensis*, 18 (1), pp. 63-84.

Vich, V. (2001). *Estudios culturales: discursos, poderes, pulsiones*. Lima: Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.

Walsh, C. (2000). *Propuesta para el tratamiento de la interculturalidad en la educación*. Lima: Ministerio de Educación.

Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, estado, sociedad*. Quito: Ediciones Abya-Yala.

PÁGINAS WEB

<http://www.indepa.gob.pe/mapa2.html>

<http://www.pukllasunchis.org/>

<http://www.digeibir.gob.pe/>

<http://prietocastillo.com/>

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Peru/grade/20120828012156/educacion.pdf>

<http://www.unesco.org/new/es/education/about-us/>

<https://www.youtube.com/watch?v=JD8Di8qyv6g>

<http://www.un.org/es/documents/udhr/>

<http://www.pukllasunchis.org/radio/>

ENTREVISTAS Y DIÁLOGOS CON ACTORES

CLERY ITURRIAGA. Profesora en la escuela “Virgen del Carmen” de la comunidad Pillao Matao.

TANIA VILLAVICENCIO. Profesora en la escuela “Virgen del Carmen” de la comunidad Pillao Matao.

YANET HONOR CASAPERALTA. Profesora en la escuela “Tierra de Niños. Vida en Mis Manos” de la comunidad de Huacarpay.

NIÑOS Y NIÑAS, ESTUDIANTES DEL 4TO Y 5TO GRADO de la escuela “Virgen del Carmen” en la comunidad de Pillao Matao.

NIÑOS Y NIÑAS, ESTUDIANTES DE 1ERO, 2DO, 3ERO, 4TO, 5TO Y 6TO GRADOS de la escuela “Tierra de Niños. Vida en Mis Manos” de la comunidad de Huacarpay.

ALEX MOLINA. Co-coordinador del proyecto Radio con Niñas y Niños del Cusco.

MARGARITA GUTIERREZ. Coordinadora del proyecto Radio con Niñas y Niños del Cusco.

ANEXOS

ANEXO 1

FICHA DE OBSERVACIÓN Y REGISTRO N° 1

ACTIVIDAD 1: Actividades de coordinación previas a la grabación de programas radiales

Nombre de la institución educativa:	
Distrito:	Comunidad:
Grado o grados:	
Número de alumnos:	Niños: Niñas:
Nombre de profesor/a responsable:	

Ficha para la observación del proceso radiofónico que involucra las coordinaciones previas a la grabación de programas radiales en la escuelas

Secuencia/proceso de pre producción radial	Descripción de las acciones del profesor(a) responsable/ Descripción de los Niños y niñas participantes	Reflexiones /apreciaciones personales (Inferencias teóricas)
Observaciones finales:		

ANEXO 2

FICHA DE OBSERVACIÓN Y REGISTRO N° 2

ACTIVIDAD 2: GRABACIÓN DE PROGRAMAS DE RADIO

Ficha para la observación de la grabación de programas radiales

Fecha:

Nombre de la institución educativa:	
Distrito:	Comunidad:
Grado o grados:	
Numero de alumnos:	niños: niñas:
Nombre de profesor/a responsable:	

Observaciones previas al inicio de la grabación de programa radial:

--

Observación de sucesos durante la grabación de programas radiales:

Observaciones		Reflexiones /apreciaciones personales (inferencias teóricas)
Descripción de las acciones realizadas por el profesor(a) responsable / Descripción de las acciones realizadas por los Niños y las niñas participantes	Descripción de las acciones realizadas por los promotores del proyecto <i>Radio con niños y niñas del Cusco</i>	

Observaciones al finalizar la grabación de programa radial:

ANEXO 3

FICHA DE OBSERVACIÓN Y REGISTRO N° 3

ACTIVIDAD 3: Escucha o recepción de los programas radiales producidos en las escuelas

Nombre de la institución educativa:	
Distrito:	Comunidad:
Grado o grados:	
Número de alumnos:	Niños: Niñas:
Nombre de profesor/a responsable:	

Descripción de las acciones del profesor(a) responsable/ Descripción de las reacciones de los Niños y niñas participantes	Reflexiones /apreciaciones personales (Inferencias teóricas)
Observaciones finales:	

ANEXO 4

FOCUS GROUP DIRIGIDO A NIÑOS Y NIÑAS

Escuela:

Grado:

Número de niños:.....

Fecha:.....

Secuencia del desarrollo del Focus Group:

- Presentación de la intención de la investigación
- Dinámica/juego
- Desarrollo del Focus

Preguntas de Focus:

- 1) **Comentarios sobre las comunidades donde nacieron y lo que recuerdan o les gusta de esta.**

Preguntas orientadoras:

¿En qué comunidades nacieron?

¿Qué les gusta o recuerdan de estos lugares?

¿Qué diferencia hay entre donde ahora viven y donde antes vivían?

¿Saben hablar el quechua?

- 2) **Conversa relacionada al proyecto *Radio con Niñas y Niños del Cusco* y a los programas *Sisichakunaq Pukllaynin* que esta difunde.**

Preguntas orientadoras:

¿Qué es *Sisichakunaq Pukllaynin*?

¿Les gusta *Sisichakunaq Pukllaynin*? ¿Por qué?

¿Quiénes hacen estos programas *Sisichakunaq Pukllaynin*?

¿Para qué sirven estos programas radiales?

- 3) **Conversa sobre La producción de programas *Sisichakunaq Pukllaynin* en sus escuela**

Preguntas orientadoras:

¿Cómo hacen los programas *Sisichakunaq Pukllaynin* en su escuela?

¿Cómo eligen quienes participarán hablando para el programa *Sisichakunaq Pukllaynin*?

¿Cómo se sienten cuando hacen programas *Sisichakunaq Pukllaynin*?

¿Cómo se sienten cuando escuchan sus voces en los programas radiales? ¿Por qué?

- 4) **Realización de dibujos referente a lo que más les gusta de hacer programas *Sisichakunaq Pukllaynin*.**

Notas finales:

ANEXO 5

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD SEMIESTRUCTURADA

DIRIGIDA A PROFESORES

Nombre de profesora:

Escuela:.....

Fecha de entrevista:

Cuestionario:

- Coméntenos sobre la escuela donde usted trabaja (Historia, niños, familia, actividad económica, principales problemas, retos, situación académica, contexto, etc).
- ¿Qué es el *Proyecto Radio* con Niñas y Niños del Cusco?
- ¿Quiénes participan en este *Proyecto*?
- ¿Qué opinión tiene del proyecto *Radio con niños y niñas del Cusco* que promueve la Asociación Pukllasunchis?
- Desde cuándo y porque su escuela participa en este proyecto? ¿Cuál fue el proceso? (identifique etapas: antes y después)
- ¿En qué consiste el acompañamiento de la asociación Pukllasunchis? (monitoreo, grabación, etc.)
- ¿Qué relación tiene este proyecto con lo que usted realiza en la escuela?/ ¿Qué significado tiene el *Proyecto Radio* en su quehacer pedagógico y en el currículo escolar?

- ¿Qué significado cree que tenga el *Proyecto Radio* con niños y niñas para sus alumnos/as? ¿Cómo influye en los niños y niñas este proyecto?(mencione ejemplos)
- ¿Qué papel juega la comunidad y la familia en el desarrollo del proyecto desarrollado en su escuela?
- ¿Cree indispensable el acompañamiento del equipo del *Proyecto Radio* para seguir produciendo programas de radio en su escuela? ¿Por qué? / en el caso que necesiten apoyo de la institución: ¿en qué actividades principalmente necesitan apoyo? ¿Qué tipo de apoyo? / en el caso consideren que lo pueden hacer solos: ¿Cómo lo harían'? ¿Qué actividades principales de la producción radial considerarían primordiales seguir trabajando?

Sobre la lógica de producción de los programas radiales *Sisichakunaq Pukllaynin* en la escuela

- Cuándo inició el *Proyecto Radio* en su escuela ¿Qué expectativas tenía? ¿Sabía usted como hacer programas de radio? ¿cómo se imaginaba el hacer programas radiales?
- ¿Cómo producen o hacen los programas *Sisichakunaq Pukllaynin* en su escuela?/ ¿Cuáles son los pasos para producir dichos programas de radio?
- ¿Cómo aprendió usted a hacer radio en su escuela?/recibió capacitaciones? Que aspectos o contenidos se consideraba en las capacitaciones?
- ¿Cuáles son los elementos/aspectos que usted considera más importantes que deben considerarse para producir programas *Sisichakunaq Pukllaynin* en su escuela?

- ¿Usa guiones radiales en la producción de los programas *Sisichakunaq Pukllaynin*? ¿lo ha usado antes? ¿Cómo lo hacen?, ¿qué tipos de guiones usan?
- ¿Cuál es la modalidad de participación de los niños en el proceso de producción radial en su escuela?
- ¿Qué actitudes y comportamientos puede resaltar en sus alumnos durante el proceso de producción? ¿Cómo se desenvuelven en todo el proceso?

Sobre el programa radial como herramienta pedagógica

- ¿Utiliza los programas radiales en aula? ¿Cómo, Cuándo y por qué?
- ¿De qué manera el uso de programas radiales influye en el aula?
- Desde su punto de vista ¿Qué cree que estimula y desarrolla en los niños el producir y escuchar los programas de radio?
- ¿El uso de programas radiales Contribuye en el aprendizaje en su aula? ¿Qué tipo de aprendizajes? ¿Por qué?
- ¿Cuál es la actitud y comportamiento de los niños y niñas cuando se trabaja los contenidos educativos con el audio del programa *sisichakunaq Pukllaynin*?

Sobre identidad cultural, reelaboración cultural, marcos de referencia cultural

- En qué espacios o momentos dentro de la escuela (o fuera) cree que los niños construyen o fortalecen su identidad cultural? ¿cómo?
- Según usted, en el currículo escolar, ¿Qué espacio ocupa el factor cultural?
- ¿Qué espacio ocupa el factor cultural en su quehacer pedagógico?
- ¿Qué espacio ocupa el factor cultural en la producción de los programas *Sisichakunaq Pukllaynin* en su escuela?

- ¿Qué temas se incluyen en los programas de radio que se producen en su escuela? ¿Cuáles y por qué? ¿Quiénes eligen los temas? ¿por qué cree que se eligen ciertos temas y no otros.
- ¿En qué idioma graban los programas radiales en su escuela? ¿Por qué? /¿ que papel juega el uso del quechua en la producción radial?
- ¿Qué fuentes de información utiliza para la producción de programas radiales en su escuela? (libros, internet, entrevistas, etc)

Otras preguntas

- ¿Cuál es el contexto en el que se encuentra su escuela?
- ¿A que se dedican los padres y madres de los niños?
- ¿Qué piensan de los medios de comunicación en general, en especial en tu zona, sobre todo radio?
- ¿Cómo es la relación de los niños con los medios de comunicación, sobre todo radio?

Notas finales:

ANEXO 6

ENTREVISTAS GRUPALES

SEMIESTRUCTURADA DIRIGIDO A NIÑOS Y NIÑAS*

Escuela:

Grado:

Número de niños:.....

Fecha:.....

*Observación: se reunieron grupos de 4 o 5 niños por entrevista

Cuestionario:

- 1) ¿En qué comunidades nacieron? Comente al respecto
- 2) ¿A que se dedican sus padres?
- 3) ¿Han escuchado programas *Sisichakunaq Pukllaynin*? ¿Qué es?
- 4) ¿Les gustan los programas *Sisichakunaq Pukllaynin*? ¿Por qué?
- 5) ¿Quiénes hacen estos programas radiales?
- 6) ¿Ustedes graban programas radiales *Sisichakunaq Pukllaynin* en tu escuela? ¿Cómo lo hacen? ¿Cómo se organizan? ¿Cuáles son los pasos a seguir?
- 7) ¿Cómo eligen los temas sobre los cuales graban para el programa *Sisichakunaq Pukllaynin*?
- 8) ¿Dónde buscan información para hacer los programas *Sisichakunaq Pukllaynin*?
- 9) ¿En qué idioma graban los programas *Sisichakunaq Pukllaynin* en tu escuela? ¿Por qué?

- 10) ¿Cómo se eligen a los niños que participaran en la grabación de los programas *Sisichakunaq Pukllaynin* que hacen en tu escuela?
- 11) ¿Por qué y para hacen programas *Sisichakunaq Pukllaynin* en tu escuela?
- 12) ¿Para qué sirven los programas *Sisichakunaq Pukllaynin* que ustedes hacen en la escuela?
- 13) ¿Cómo se sienten cuando graban los programas de radio *Sisichakunaq Pukllaynin* en tu escuela? ¿Qué sienten cuando escuchan sus voces por la radio?
- 14) Si ya no vinieran los monitores de Pukllasunchis ¿qué harían? ¿les gustaría seguir haciendo programas de radio? ¿Cómo lo harían?

ANEXO DE TABLAS

Escuelas Participantes	Comunidad	Grados Participantes	Número de Estudiantes
Institución Educativa N°51037 “Virgen del Carmen”	Pillao Matao. Distrito de San jerónimo, provincia Cusco	4to primaria	17
		5to primaria	18
Institución Educativa N° 50482 “Tierra de Niños Vida en Mis Manos”	Huacarpay Distrito Lucre, Provincia Quispicanchis	1ero, 2do, 3ero primaria	11
		4to, 5to, 6to primaria	12

Tabla1. Datos de las escuelas seleccionadas para esta investigación

Escuelas Participantes	Número de programas <i>Sisichakunaq Pukllaynin</i> (producidos entre abril y julio 2013)	Tema del programa <i>Sisichakunaq Pukllaynin</i>	Grados Participantes
Institución Educativa N°51037 “Virgen del Carmen” Pillao Matao. Distrito de San jerónimo, provincia Cusco	1	El carnaval de Challabamba	4to y 5to primaria
Institución Educativa N° 50482 “Tierra de Niños Vida en Mis Manos” Huacarpay Distrito Lucre, Provincia Quispicanchis	2	Siembra de la papa nativa	1ero, 2do, 3ero, 4to, 5to, 6to primaria

Tabla2. Datos sobre los programas *Sisichakunaq Pukllaynin* Producidos en las escuelas seleccionadas.

Escuelas Participantes	Grados Participantes	Técnicas de recojo de información Aplicadas	Herramientas Aplicadas
Institución Educativa N°51037 “Virgen del Carmen” (Pillao Matao. Distrito de San Jerónimo, provincia Cusco)	4to primaria y 5to primaria	1) Observación de ensayos previos a la grabación de programa radial en la escuela 2) Observación de grabación de programa radial en la escuela 3) Observación de la recepción de programas radiales elaborado en la escuela	1) Libreta de notas/ diario de investigación 2) Fichas de observación 3) Ficha de entrevista. 4) Análisis de documentos 5) Registro fotográfico, audio y video
Institución Educativa N° 50482 “Tierra de Niños Vida en Mis Manos” (Huacarpay Distrito Lucre, Provincia Quispicanchis)	1ero, 2do, 3ero primaria y 4to, 5to, 6to primaria	4) Entrevista semi estructurada a profesoras responsables 5) Entrevistas grupales semi estructuradas a niños/as 6) Focus group con niños/as 7) Análisis de documentos de sesiones de clases en aula y otros relacionados 8) Análisis de documentos oficiales del Proyecto 9) Conversaciones informales	

Tabla 3. Datos sobre las técnicas y herramientas utilizadas las escuelas participantes

OBJETIVOS ⁹⁴	RESULTADOS ⁹⁵
<p>a) Contribuir a mejorar la formación y, en específico, las competencias comunicativas orales de niñas y niños de las escuelas rurales beneficiarias del proyecto, así como el fortalecimiento de su identidad cultural y autoestima.</p> <p>b) Contribuir a fortalecer la autoestima de los maestros y maestras rurales, así como elevar la calidad de la enseñanza a través de la incorporación de principios y estrategias pedagógicas del enfoque intercultural bilingüe en las escuelas rurales.</p> <p>c) Contribuir a fortalecer la identidad y autoestima de los padres y madres de familia a través de la reflexión sobre la importancia de los conocimientos y actividades culturales cotidianas, promoviendo un compromiso con la educación intercultural de su región.</p>	<p>a) En la escuela, los niños y niñas se apropian creativamente del medio de comunicación radial y producen nuevos proyectos comunicativos para reelaborar su cultura y afirmarse personal y grupalmente.</p> <p>b) Los docentes organizados resignifican los conceptos interculturales al aplicar las innovaciones radio en la escuela.</p> <p>c) Las comunidades andinas aportan sus conocimientos locales, lógicas culturales y valores y los difunden a través de la radio y de esta manera también fortalecen la educación intercultural de sus hijos.</p>

TABLA 4. Objetivos y resultados del Plan Operativo del Proyecto Radio

⁹⁴ Fuente: <http://www.pukllasunchis.org/radio/>

⁹⁵ Fuente: Plan Operativo Anual 2013 del proyecto *Radio con Niñas y Niños del Cusco*.

Programas <i>Sisichakunaq Pukllaynin</i> Proyecto <i>Radio con Niñas y Niños del Cusco</i> (Horarios de Transmisión por tipos de programas)					
Emisora radial	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Inti Raymi (830 AM) Transmisión diaria Hora: 11am					
Santa Mónica (93.9 FM y 660 AM) Transmisión diaria Hora: 7.45pm					



Transmisión al aire de **programas elaborados en las escuelas**⁹⁶



Transmisión al aire de **programas elaborados en el Centro de Comunicaciones**

TABLA 5. Horarios de transmisión de programas *Sisichakunaq Pukllaynin*.

⁹⁶ En esta investigación se analizaron solamente ese tipo de programas elaborados en las escuelas por los niños y profesores de dos escuelas públicas de Cusco.

ANEXO DE GRÁFICOS

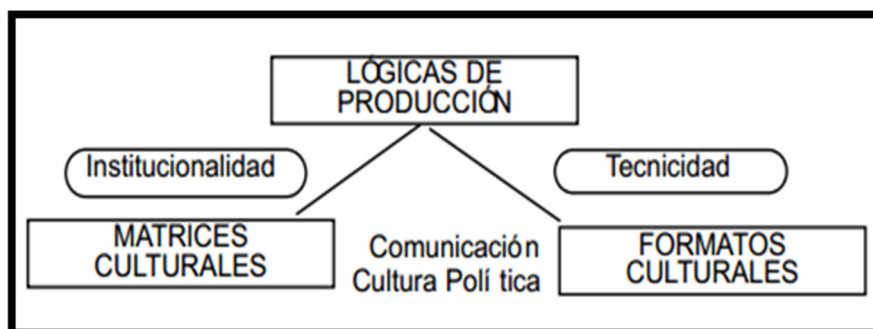


Gráfico 1. Modelo de la actividad social de producción

Fuente: RUIZ Marín, Eduardo. (2004) “Una propuesta metodológica para las investigación en mediaciones” en *Punto Cero*, págs. 64-68.

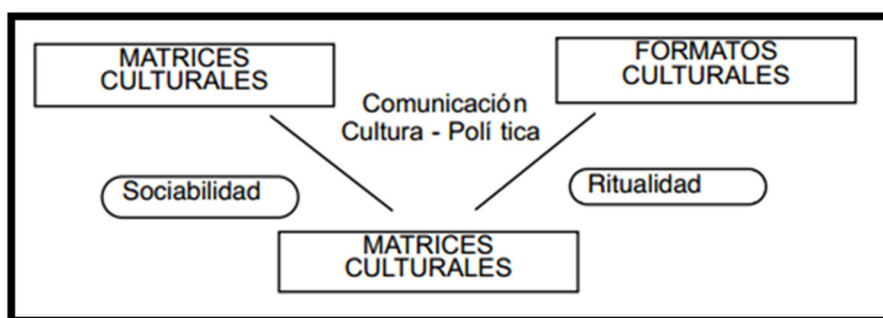


Gráfico 2. Modelo de la actividad social de consumo

Fuente: RUIZ Marín, Eduardo. (2004) “Una propuesta metodológica para las investigación en mediaciones” en *Punto Cero*, págs. 64-68.

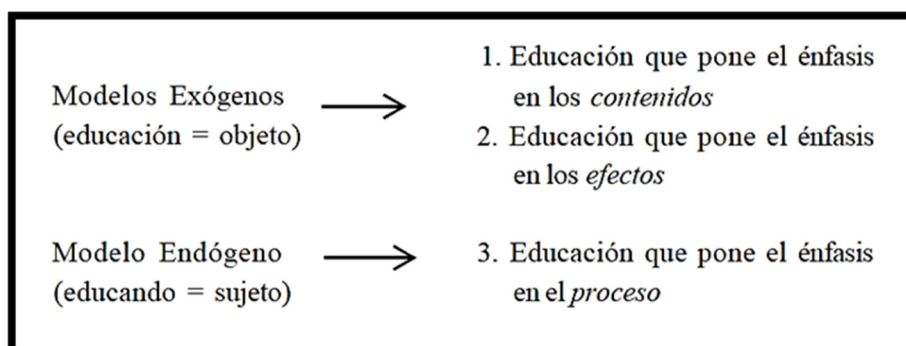


GRÁFICO 3. Modelos pedagógicos y prácticas comunicativas

Fuente: (Kaplún, 1998)

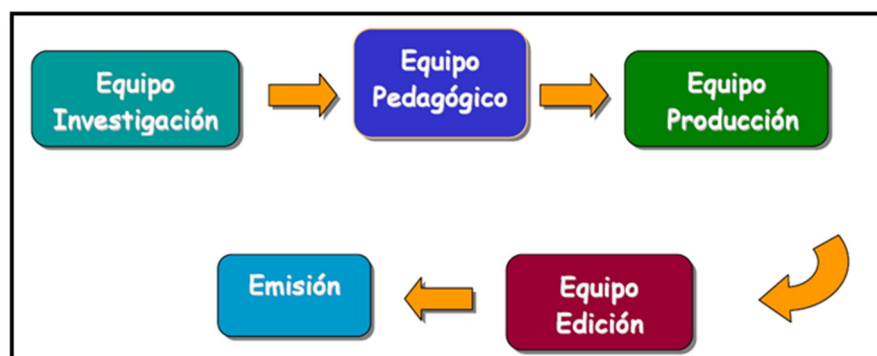


GRÁFICO 4. Circuito de Producción del Centro de Comunicaciones del proyecto
Radio con Niñas y Niños del Cusco

Fuente: Proyecto Radio con Niñas y Niños del Cusco (2013). Consultado en febrero del 2014 en <http://www.pukllasunchis.org/radio/>

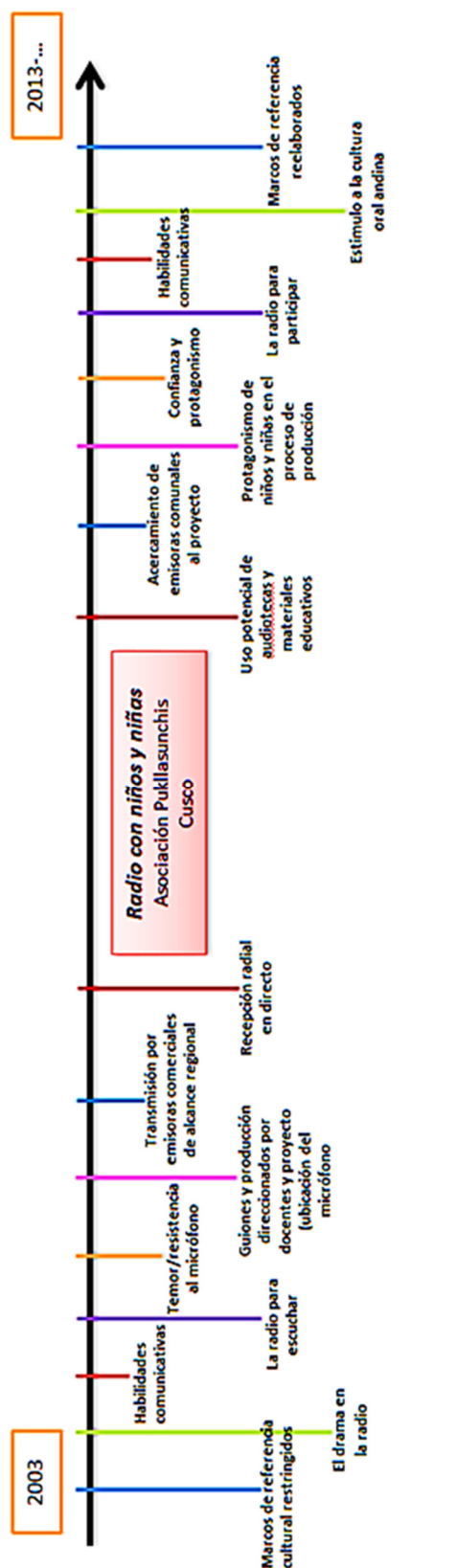


GRÁFICO 5. Evolución del proyecto *Radio con Niñas y Niños del Cusco*
Fuente: Documentos del Proyecto, 2013

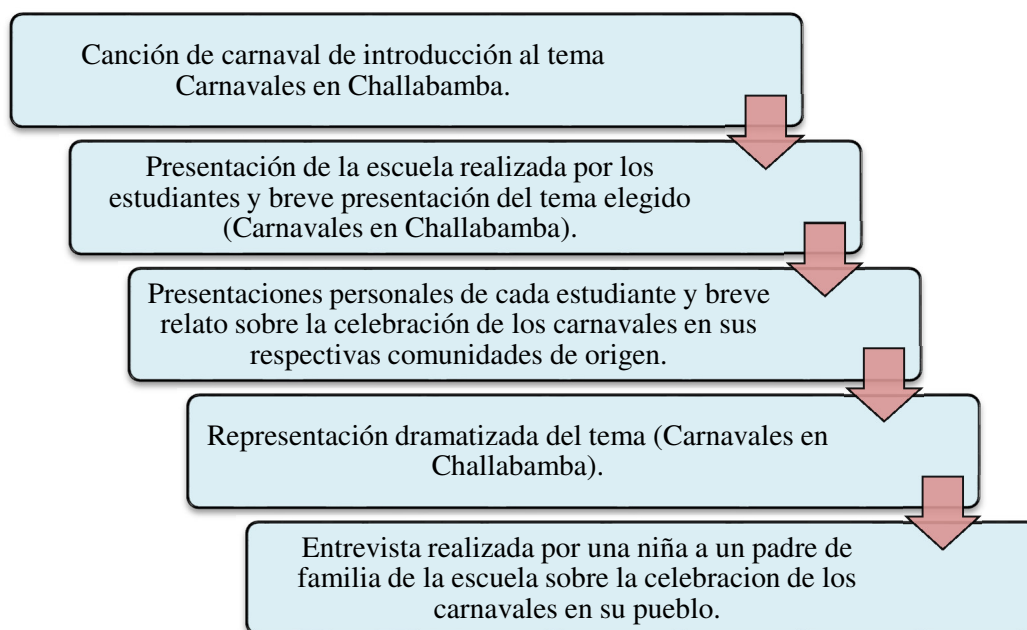
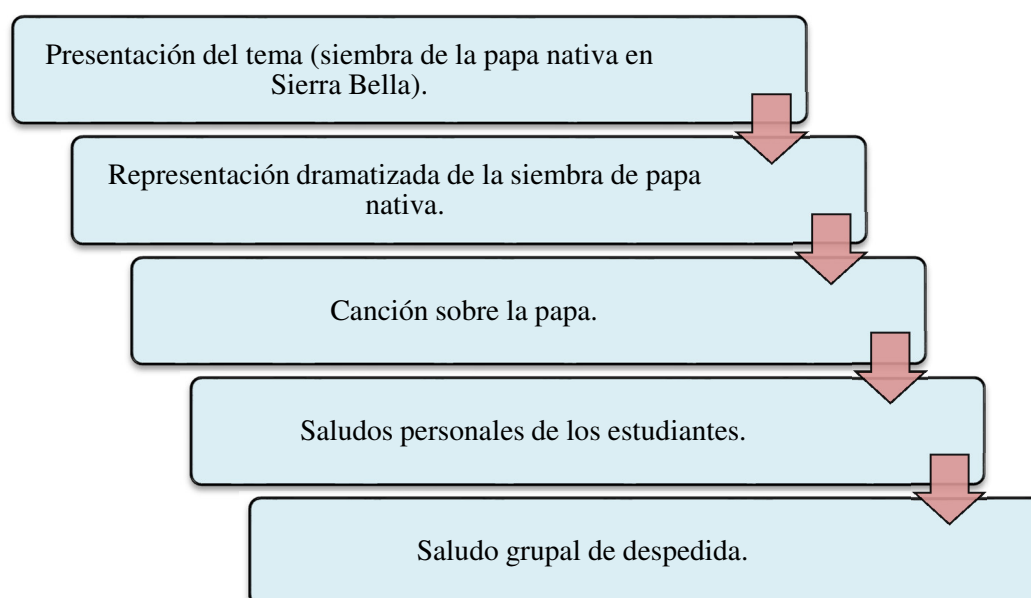


GRÁFICO 6. Estructura del programa *Sisichakunaq Pukllaynin* de la escuela de Pillao Matao



ESQUEMA 7. Estructura del programa *Sisichakunaq Pukllaynin* de la escuela de Huacarpay

ANEXO DE FOTOGRAFÍAS

Fotografías registradas en la escuela «Tierra de Niños. Vida en Mis Manos» en Huacarpay



FOTOGRAFÍA 1. Fotografía de la escuela «Tierra de Niños. Vida en Mis Manos» en Huacarpay

Fuente: Consultado en Internet el 2015 en
http://www.survial.com.pe/images/rutas_de_escape/



FOTOGRAFÍA 2. Fotografía de la representación de la siembra de papa para el programa de radio Sisichakunaq Pukllaynin en la escuela de Huacarpay.
Fuente: Fotografía de Silvia Campos, Cusco 2013



FOTOGRAFÍA 3. Fotografía durante el registro de la Representación de la siembra de papas realizada por los niños de la escuela de Huacarpay.
Fuente: Fotografía de Silvia Campos, Cusco 2013



FOTOGRAFÍA 4. Fotografía durante las coordinaciones realizadas por los estudiantes de la escuela Huacarpay para la representación de la siembra de papa.
Fuente: Fotografía de Silvia Campos, Cusco 2013



FOTOGRAFÍA 5. Fotografía de los estudiantes de Huacarpay realizando la ofrenda y solicitando permiso al Apu de la zona durante la representación de la siembra de papas.
Fuente: Fotografía de Silvia Campos, Cusco 2013



FOTOGRAFÍA 6. Fotografía del disfraz de vaca utilizado por un niño para la representación de la siembra de papas en la escuela de Huacarpay.
Fuente: Fotografía de Silvia Campos, Cusco 2013



FOTOGRAFÍA 7. Fotografía del momento que el monitor del *Proyecto Radio* registra la ofrenda a la pachamama realizada por un estudiante de la escuela de Huacarpay.
Fuente: Fotografía de Silvia Campos, Cusco 2013



FOTOGRAFÍA 8. Fotografía de las actividades realizadas por las niñas de la escuela de Huacarpay para la representación de la preparación de la merienda que se acostumbra servir el día de la siembra de papas.

Fuente: Fotografía de Silvia Campos, Cusco 2013

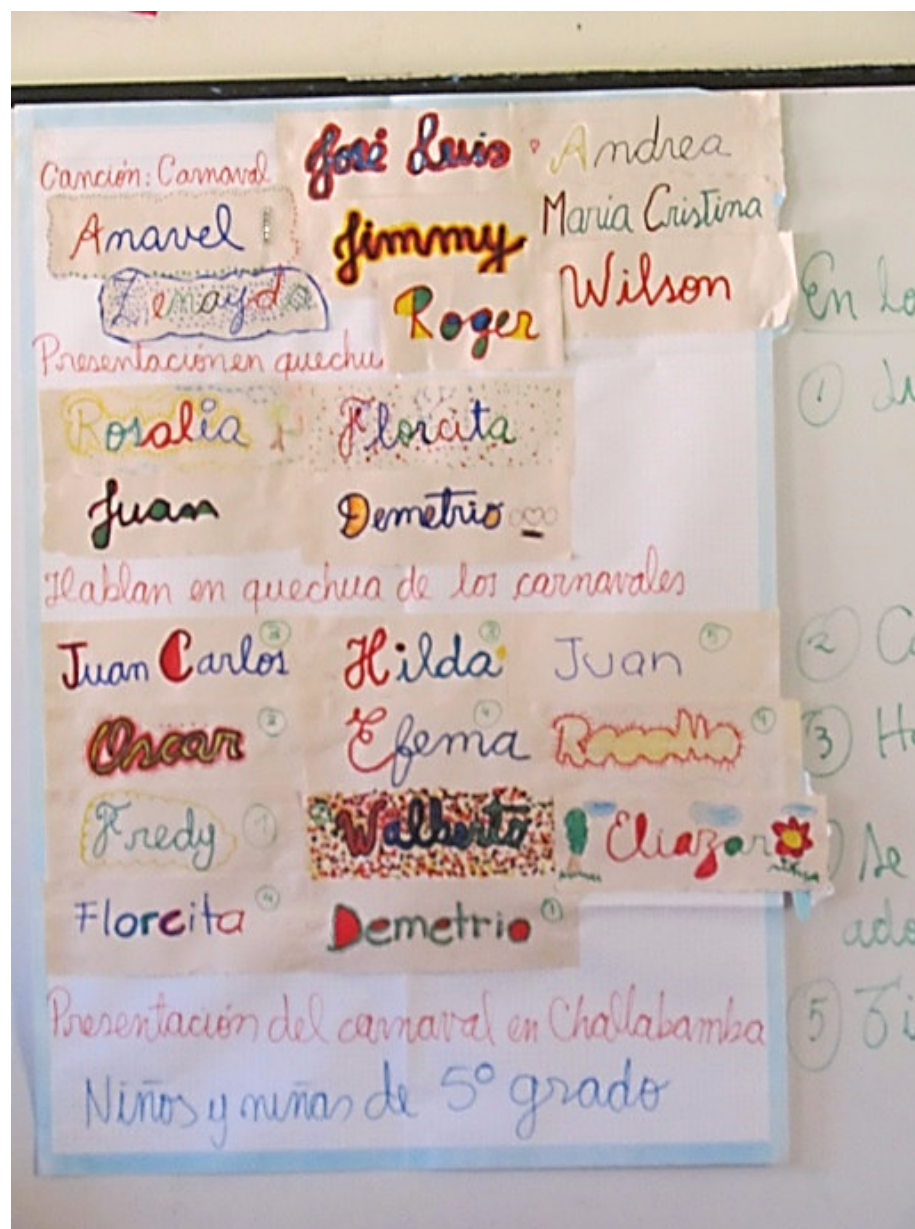


FOTOGRAFÍA 9. Fotografía de los estudiantes de Huacarpay escuchando al aire el programa Sisichakunaq Pukllaynin sobre la siembra de papas que ellos produjeron en la escuela.
Fuente: Fotografía de Silvia Campos, Cusco 2013

Fotografías registradas en la escuela «Virgen del Carmen» en Pillao
Matao



FOTOGRAFÍA 10. Fotografía de la escuela «Virgen del Carmen» en Pillao Matao.
Fuente: Fotografía de Silvia Campos, Cusco 2015



FOTOGRAFÍA 11. Estructura del programa Sisichakunaq Pukllaynin realizado por los niños de la escuela de Pillao Matao sobre la celebración de los carnavales.

Fuente: Fotografía de Silvia Campos, Cusco 2013

Hora	Lunes	Martes	Miercoles	Jueves	Viernes
8:30	Lecturas libres TRABAJO MATEMATICA	LECTURA CON TODOS Ficha Programa "Sisichas..."	Lecturas libres TRABAJO MATEMATICA	LECTURA CON TODOS Ficha "Sisichakunaq pukllaynin"	Lecturas libres TRABAJO MATEMATICA
10:30	R	E	C	R	E
11:00	Proyectos Arte	Personal Social	Ciencia y Ambiente	Religión Educación Física	Proyectos Rimanakuy
13:30					

FOTOGRAFÍA 12. Estructura del programa Sisichakunaq Pukllaynin realizado por los niños de la escuela de Pillao Matao sobre la celebración de los carnavales.

Fuente: Fotografía de Silvia Campos, Cusco 2013



FOTOGRAFÍA 13. Profesora grabando en audio los relatos de los niños de la escuela sobre la celebración de los carnavales.

Fuente: Fotografía de Silvia Campos, Cusco 2013



FOTOGRAFÍA 14. Mural ubicado en el salón de clases, que contiene los relatos de los estudiantes sobre sus comunidades de origen.

Fuente: Fotografía de Silvia Campos, Cusco 2013



FOTOGRAFÍA 15. Comentario de un niño de la escuela de Pillao Matao respecto a los programas Sisichakunaq Pukllaynin.

Fuente: Fotografía de Silvia Campos, Cusco 2013

Planificamos la grabación para el programa radial.

Preguntas	Respuestas
¿por qué vamos a escribir?	<p>▲ Porque queremos participar en la grabación de un programa radial.</p> <p>▲ Para que nos escuchen las personas y conozcan nuestras costumbres.</p>
¿A quién vamos a escribir?	Para todas las personas que deseen escuchar el Prog. radial.
¿Qué escribiremos?	<p>canciones, adivinanzas, poemas, saludos, costumbres.</p> <p>imaginándonos, averiguando, hablando, conversando, etc.</p>
¿cómo lo escribiremos?	grabadora, pilas, casett, plumones, papel
¿qué necesitamos?	

FOTOGRAFÍA 16. Estructura del programa Sisichakunaq Pukllaynin realizado por los niños de la escuela de Pillao Matao sobre la celebración de los carnavales.

Fuente: Fotografía de Silvia Campos, Cusco 2013



FOTOGRAFÍA 17. Normas establecidas por los estudiantes de la escuela de Pillao Matao para ser respetadas durante la grabación de los programas Sisichakunaq Pukllaynin.

Fuente: Fotografía de Silvia Campos, Cusco 2013



FOTOGRAFÍA 18. Momentos previos a la grabación del programa Sisichakunaq Pukllaynin en la escuela de Pillao Matao.

Fuente: Fotografía de Silvia Campos, Cusco 2013



FOTOGRAFÍA 19. Niños en la escuela de Pillao Matao narrando sobre las características de la celebración de los carnavales de sus comunidades de procedencia.
Fuente: Fotografía de Silvia Campos, Cusco 2013



FOTOGRAFÍA 20. Representación de la ofrenda a la Pachamama realizada por los alumnos de la escuela de Pillao Matao, durante la grabación del programa Sisichakunaq Pukllaynin sobre la celebración de los carnavales.

Fuente: Fotografía de Silvia Campos, Cusco 2013



FOTOGRAFÍA 21. Entrevista realizada a un padre de familia durante la grabación del programa Sisichakunaq Pukllanin sobre la celebración de los carnavales.

Fuente: Fotografía de Silvia Campos, Cusco 2013



FOTOGRAFÍA 22. Niñas escuchando al aire el programa Sisichakunaq Pukllaynin que elaboraron en su escuela.

Fuente: Fotografía de Silvia Campos, Cusco 2013



FOTOGRAFÍA 23. Niños escuchando al aire el programa Sisichakunaq Pukllaynin que elaboraron en su escuela.

Fuente: Fotografía de Silvia Campos, Cusco 2013

ANEXO DE ARCHIVO DIGITAL

**CD del programa Siembra de papa en Sierra Bella, realizado el 2013
en la escuela «Tierra de Niños. Vida en Mis Manos» en Huacarpay**

**CD del programa radial Carnavales de Challabamba, realizado el 2013
en la escuela «Virgen del Carmen» en Pillao Matao**

